

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك

إعداد الطالبة
سوسن محمد النوايسة

إشراف
الدكتور حسن الطعاني

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــــا
استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة المـــاجستير
في الإدارة التربوية – قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2008

بسم ا الرحمن الرحيم

السيرة الذاتية

الاسم: سوسن محمد لافي النوايسه

الكلية: العلوم التربيوية / قسم الأصول والإدارة التربوية

التخصص: الإدارة التربوية

السنة: 2008م

الهاتف النقال: 077694249

الإهداء

إلى نسيم الروح ونبض القلب، والدي الكريمين...... اللذين ربيـاني صـغيرة وأضاءا لي دروب العلم والمعرفة كبيرة، يحنو قلباهما وتفيض أياديهما الجميلة فـضلاً وعرفاناً.

إلى رفيق مشواري، وصديق أفكاري، وعنوان المحبة خطيبي الغالي وسـام.... الذي منحني الثقة بالنفس، وقدم لي العون لإنجاز هذه الرسالة.

إلى كل من ساهم في إنجاز هذا الجهد المتواضع ولم أذكر اسمه، فهم حاضرون في القلب دائماً.

سوسن محمد النوايسة

الشكر والتقدير

يطيب لي وقد اقتربت هذه الرسالة من الانتهاء، أن أقدم عظيم شكري وتقـديري وعرفاني بالجميل إلى الدكتور الفاضل حسن الطعاني، الذي أشرف على هذه الرسـالة وبذل الكثير من وقته وجهده، وقدم النصح والإرشاد مصححاً ومصوباً لإخراجها بأفضل حالة، وإلى أعضاء لجنة المناقشة والمكونة من الدكتور حسن الطعاني مشرفاً والدكتور ملوح الخريشا عضواً والدكتور محمد القضاة عضواً والدكتور حسين المومني عضواً، وذلك لتفضلهم بقبول عضوية مناقشة هذه الرسالة وإثراءها بملاحظاتهم الهادفة.

كما أقدم شكري لكل من ساهم في إخراج هذه الرسالة من محكمـين ومـشرفين ومديرين ومعلمين في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الكرك.

وا ولي التوفيق

سوسن محمد النوايسة

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك.

سوسن محمد النوايسة

جامعة مؤته 2008

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الممارسات الإشـرافية للمـشرفين الترب ـويين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية الحكومية فـي محافظة الكرك.

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسـية الحكومي ـة العاملين في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة الكرك للعام الدراسـي 2008/2007، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (3348) معلماً ومعلمةً، كما تم اختيار عينة قصدية م ـن مجتمع الدراسة بنسبة (20%)، حيث بلغ عدد أفراد العينة (645) معلماً ومعلمةً.

وتوصلت الدراسة إلى أن متغير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ الوسط الحسابي له (2.64)، وأن الوسط الحسابي لمتغير الرضا الوظيفي جاء أيضاً بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.66)، كما وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين والرضا الوظيفي للمعلمين، حيث بلغت قيم ـة معامل الإرتباط بين المتغيرين (0.55)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تصورات أفراد الدراسة للممارسات الإشرافية تعزى لمتغير الن ـوع الإجتم ـاعي ول ـصالح الإن ـ ـ ـ ـاث، ووج ـ ـ ـ ـود ف ـ ـ ـ ـروق ذات دلال ـ ـ ـ ـة إح ـ ـ ـ ـ ـصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تصورات أفراد الدراسة للرضا الوظيفي تعزى لمتغير الن ـوع الإجتم ـاعي

ولصالح الإناث، ووجود أثر ذو دلالة إحصائية (α ≤ 0.05) على المجال الثـاني (ظـروف العمل وطبيعته) والرابع (العلاقات الإنـسانية والإجتماعيـة)وأداة الرضـا الـوظيفي ككـل للتفاعلات الثنائية الخاصة بالتفاعل بين النوع الإجتماعي والخبرة.

ومن أبرز ما أوصت به الدراسة: تحسين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربـويين من خلال عقد الدورات التدريبية وورش العمل لزيادة فعاليتهم ضمن مجال عملهم، وتحـسين الأوضاع الإقتصادية للمعلمين بزيادة رواتبهم وتقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم.

Abstract

The Supervisory Practices of the Educational Supervisors and its relevance with the job satisfaction of teachers from the point of view of the teachers of the public primary schools in Al-Karak Governorate.

Sawsan Mohammad AL-Nawiseh

Mu'tah University 2008.

This study aimed at identifying the supervisory practices of the educational supervisors and its relevance with job satisfaction of teachers from their point of view of the teachers of the Public primary schools in AL-Karak Governorate.

The population of the study consisted all male and female- teachers of the public primary schools who are working in the districts of education in AL-Karak Governorate for the academic year 2007/2008.The population of the study was (3348) male and female- teachers. The sample of the study was (645) male and female- teachers. This about (20%) of the study population were choosen by the stratified procedure.

The result of the showed that the supervisory practices variable of the educational supervisors was medium. Its mean was (2.64) The mean for job satisfaction also came in a medium degree (2.66). The finding also indicated that there was appositive relation between the supervisory practices for the educational supervisors and the job satisfaction of the teachers. The value of the correlational coefficient between the two variables was (0.55). There were significant statistical differences at ($\alpha \leq 0.05$) between the concepts of the study subjects for the supervisory practices attributed to the gender and in favor of the female teachers. There were significant statistical differences ($\alpha \leq 0.05$) between the concepts of the study subjects for the job satisfaction attributed to the variable of the gender in favor of the females. There was a significant statistical effect ($\alpha \leq 0.05$) on the second field (work the nature and cireumstance the nature and conditions of

work), the fourth field (the human and social relationships) and the job satisfaction instrument as a whole for the interaction related to the interaction between the gender and experience.

The study recommended: improving the level of the supervisory practices of the educational supervisors by holding training seminars and workshops to increase their efficiency within their work range, improving the economical status of the teachers by raising their salaries, and providing the financial and moral incentives for them.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

تسعى التربية إلى تحقيق التطور والتحديث ،وزيادة وعي الأفـراد بأهميـة دور التربية والتعليم في تشكيل المستقبل،وحتى يتحقق ذلك بشكل واضح فإنها ستعمل علـى الاهتمام بنوعية العمل التربوي وتزويدها بالكوادر البـشرية ذات الكفايـات النوعيـة العالية.

ويعتبر المعلم من عناصر العملية التربوية المهمة، فمخرجات النظام التربـوي تعتمد على كفاءته وفاعليته اعتمادا كبيرا،سواء تجسدت تلك المخرجـات فـي إعـداد التلاميذ أو في مستوياتهم النوعية،إلاّ أن المعلم خلال عمله التربوي يحتاج إلى من يأخذ بيده ويوجهه التوجيه السليم نحو افضل السبل لأداء مهامـه بكفـاءة عاليـة (الاسـدي وإبراهيم،2003).

ومن هنا جاءت الحاجة إلى الإشراف التربوي،فوجود المشرفين أمـر أساسـي لمساعدة المعلمين في تحسين أدائهم ولإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني ولتنفيذ تطـوير المنهاج المدرسي،فهذه الخدمات تسهم كلها في تحسين تعلم التلاميذ ونيل ثقة المواطنين في المدرسة (فيفر و دنلاب،1993).

وبناء على تطور السلوك التنظيمي ابتداء من النظريات التقليدية ثم نظرية العلاقات الإنسانية ثم النظريات السلوكية ونظرية النظم وغيرها من النظريات الحديثة،فلقد تغيرت النظرة إلى العملية الإشرافية تغيرا ملموسا وواضحا وذلك نتيجة للعوامل الثقافية والاجتماعية والتطور المعرفي والعلمي،بالإضافة إلى النظريات في العلوم السلوكية التي فتحت المجال أمام دراسة طبيعة الإشراف التربوي وتغير مفاهيمه وأساليبه تماشيا مع التطور الإداري والعلمي (نشون ونشوان،2004).

فالعملية الإشرافية لم تعد قائمة على التفتيش وتتبع الأخطاء والقيام بالزيارات الصفية المفاجئة ومتابعة كفاءة المعلمين وانتظام التلاميذ وتطبيق الأنظمة واللوائح،بل أصبحت عملية تعاونية تفاعلية تشاركية تهتم بالتطوير والتحسين المستمرين للعملية التعليمية التعلمية (الأغبري،2006).

إن اتباع مثل هذا النمط الإشرافي الحديث هو أساس نجاح العملية الإشرافية وتحقيقها لغاياتها،وبالتالي التأثير في أداء المعلمين وفي تكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو عملهم، وفي أدائهم لمهامهم وواجباتهم.

فقد توصلت دراسة (اليامي،2002)إلى أن هناك علاقة طردية بين الاتصال الإشرافي الإيجابي والرضا الوظيفي للموظف،وان تجنب الاتصال السلبي أو الإقلال منه مثل انتقاد الموظف أمام الآخرين سوف يزيد من الرضا الوظيفي للمرؤوس وهذا ربما ينعكس إيجابا على سلوكياته وتصرفاته في العمل.

ونظرا لأهمية الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في المؤسسات التعليمية،وتأثيرها على مستوى أداء المعلمين وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم مثل تحقيق الرضا الوظيفي،وعلى تحقيق هذه المؤسسات لأهدافها بفاعلية وكفاءة،أجريت هذه الدراسة للتعرف على درجة الممارسات الإشرافية لدى المشرفين التربويين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في محافظة الكرك، وذلك بوصف المعلمين الحجر الأساس في العملية التربوية،والفئة التي تعد الأفراد وتعمل على تربيتهم بجميع جوانب شخصياتهم،ليتسنى معرفة السبل التي تقود إلى مستوى عال من الرضا الوظيفي

للمعلمين،وبالتالي تنمية رغبتهم بالبقاء في عملهم ورفع مستوى أدائهم وكفـاءتهم فـي العمل.

2.1 مشكلة الدراسة:-

تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتربية أبنائه تربية مقـصودة ومخططاً لها وتنمية شخصياتهم بجميع جوانبهـا النفـسية والعقليـة والجـسدية،فمهمة المدرسة الأساسية كما يرى (ناصر،1994)هي تنشئة الجيل الطالع فهي بالتالي الآلـة والمكان الذي يعمل على تربية الفرد حتى يكون إنسانا اجتماعيا وعضوا عاملا وفاعلا في المجتمع.

والمعلم له دور أساسي فـي تحقيـق أهـداف المدرسـة،فالمعلم كمـا يـرى (السفاسفة،2004)هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية،حيث أن نجاح العمليـة التعليمية التعلمية أو فشلها منوط بالمعلم إلى حد كبير.لذلك فلا بـد أن يـشعر المعلـم بمستوى من الرضا المهني والرغبة التي تؤدي إلى مزاولة مهنة التعليم بصورة واعية ناضجة.

ويعد الإشراف التربوي من أهم العوامل المؤثرة في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين وتكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو عملهم،فقد توصـل مـورس(Morse) كما ورد في (رسمي،2004) إلى وجود ارتباط بين ارتفاع الـروح المعنويـة وبـين اتجاهات السلوك القيادي بما يتضمنه من اهتمام بالعلاقة الشخصية والمقدرة على تناول ومعالجة مشكلات الأفراد،حيث أن تمتع المشرف بالمقدرات الفنية واسـتخدام الـسلطة بأنواعها كالسلطة الفنية وسلطة توزيع العمل،أمر يساعد على تحقيق عامـل الامتثـال لتوجيهاته الوظيفية.

وقد أجريت العديد من الدراسات التي تبحث فـي العلاقـة التـي تـربط بـين الممارسات الإشرافية والرضا الوظيفي للأفراد، فهناك دراسة (السريحين،1991) التي هدفت الى التعرف على السلوك الإشرافي للمشرفين التربـويين وعلاقتـه باتجاهـات

المعلمين نحو الإشراف التربوي،والتي أجراها على عينة من معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الأردنية، حيث أشارت الدراسة الى أن اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي تميل الى أن تكون فوق المتوسط، وأن السلوك الإشرافي له تأثير دال إحصائياً في اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي.

أما دراسة(العمري،2001)والتي أجراها على عينة من المعلمين في محافظة اربد، فقد أشارت إلى أن المعلمين غير راضين عن أساليب الإشراف التربوي الممارسة من قبل المشرفين التربويين في محافظة اربد،وعزى ذلك إلى نمط الأساليب الإشرافية الممارسة من قبل المشرفين التربويين.

وانطلاقا من أهمية الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وتأثيرها على اتجاهات وميول المعلمين،وبالتالي على أدائهم لمهامهم وواجباتهم، تتحدد مشكلة هذه الدراسة للكشف عن العلاقة التي تربط بين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين والرضا الوظيفي للمعلمين،حيث أن معرفة هذه العلاقة ستساعد القائمين على العملية التربوية على تحسين المناخ التنظيمي في المؤسسات التعليمية،وبالتالي تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين فيها.

3.1 أسئلة الدراسة

1- ما درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كما يراها معلمو المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟
2- ما درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في محافظة الكرك؟
3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha \leq 0.05$) في درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لكل من النوع الاجتماعي،المؤهل العلمي،الخبرة والتفاعل بينها؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha \leq 0.05$) في درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الحكومية تعزى لكل من النوع الاجتماعي،المؤهل العلمي،الخبرة والتفاعل بينها؟

5- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين ودرجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟

4.1 هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:-

1- التعرف على درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين مـن وجهـة نظـر معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك.

2- التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية الحكومية العاملين في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة الكرك.

3-تحديد فيما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين الرضا الوظيفي للمعلمين والممارسات الإشرافية للمشرفين.

5.1 أهمية الدراسة

استمدت هذه الدراسة أهميتها من الاعتبارات التالية:-

1- بيان مدى رضا المعلمين الذين يعملون في ظل هذه الممارسات عن عملهم،وذلـك لتمكين المسؤولين من التعرف على مدى فاعلية هذه الممارسات ووضـع معـايير للتقليل من الممارسات غير الفاعلة.

2- من المؤمل أن تفيد هذه الدراسة في التعرف على جوانـب الرضـا عـن العمـل وجوانب عدم الرضا عنه لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية فـي محافظـة

الكرك،للعمل على تعزيز جوانب الرضا ومعالجة جوانب عدم الرضا التي أظهرتها نتائج هذه الدراسة ،مما يؤدي إلى زيادة الارتباط بمهنة التعليم وزيادة الإنتاجية.

3- يؤمل أن ترفد هذه الدراسة الميدان التربوي بدراسة حديثة تقـدم معرفـة علميـة جديدة فيما يتعلق بالممارسات الإشرافية للمشرفين التربـويين وعلاقتهـا بالرضـا الوظيفي للمعلمين،والاستفادة من التطبيقات العملية لهذه المعرفة،وذلك مـن خـلال نتائج هذه الدراسة والتوصيات التي توصي بها الباحثة.

4- كما يؤمل استفادة عدد من الجهات التربوية من نتائج هـذه الدراسـة مثـل وزارة التربية والتعليم، مديريات التربية والتعليم، والمشرفين التربويين أنفسهم، لتعمل هذه الجهات مع بعضها وبشكل متناسق لتحسين نوعية الممارسات الإشرافية للمـشرفين التربويين وذلك لتحسين مستوى رضا المعلمين عن هذه الممارسات.

6.1 التعريفات الإصطلاحية والإجرائية

الممارسات الإشرافية :- هي الجهود التي تبذلها القيادات المهنية للعاملين فـي ميدان التعليم،من اجل تحسين عملية التعليم والنهوض بالنمو المهني للمدرسين واختيار ومراجعة الأهداف التعليمية وطـرق التـدريس وتقيـيم التعلـيم(عطـاري وعيـسان ومحمود،2005).

وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجـة التـي يحـصل عليهـا المـشرفون التربويون من خلال استجابة عينة الدراسة على أداة الممارسات الإشـرافية المـشتملة على المجالات التالية :- التخطيط والمنهاج والتعليم والتقويم والنمو المهني والعلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي.

الرضا الوظيفي :- درجة إشباع حاجات الفرد نتيجة العمل،ويحقق هذا الإشباع عادة عن طريق الأجر وظروف العمل وطبيعـة الإشـراف وطبيعـة العمـل نفـسه والاعتراف بواسطة الآخرين(عبد الباقي،2003).

ويعرف إجرائيا بأنه قياس درجة مشاعر معلمي المـدارس المـستجيبين علـى فقرات أداة الرضا الوظيفي المشتملة على المجالات التالية :- الممارسـات الإشـرافية وظروف العمل وطبيعته والرواتب والحوافز والعلاقات الإنسانية والاجتماعية.

7.1 حدود الدراسة

1- اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس الأساسية الحكوميـة العـاملين فـي مديريات التربية والتعليم الموجودة في محافظة الكرك (مديرية تربية لواء المـزار الجنوبي،مديرية تربية قصبة الكرك،مديرية تربية الأغوار الجنوبية،مديرية تربيـة القصر)الذين درسوا خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2007 /2008 .

2- تحدد نتائج الدراسة باستجابات أفراد العينة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري :-

1.1.2 الممارسات الإشرافية :-

أكدت البحوث الحديثة على الدور الذي يلعبه الإشراف التربوي والإدارة التربوية في مجال التربية، حيث أشارت كارول(Carole Crews) إلى أن المشرفين التربويين يمثلون مركزا مهما في الأنظمة التعليمية، فهم خبراء ومستشارون ومتخصصون فـي المناهج وطرق التدريس الحديثة وينبغي أن يطوروا ويحسنوا العمليـة التربويـة عـن طريق مساعدة وتوجيه المعلمين نحو السبل التي تزيد فعاليتهم وتنمي كفاءتهم ليعطـوا إنجازاً افضل في عملهم (الاسدي وإبراهيم،2003).

وقد أشار كاتز في مقالة له إلى أن للمعلمين حاجات تختلف بـاختلاف مراحـل تطويرهم المهني، ففي المرحلة الأولى التي اسماها مرحلة(البقاء) يحتاج المعلم إلى الفهم والتشجيع، ثم بعد ذلك يكون المعلم قد اكتسب خبرة قليلة في التدريس تبدأ مـا يـسمى

بفترة (الاندماج) والتي يكون المعلم فيها مستعدا للتركيز على تلاميذه وعلـى تعلمهـم بشكل فردي، وبعد مرور 3-4 سنوات في التدريس يصل المعلم إلى المرحلـة الثالثـة وهي مرحلة التجديد التي يحتاج فيها إلى الاستثارة عن طريق الأساليب الإشرافية مثل الزيارات الصفية والاجتماعات المهنية وغيرها من الأساليب الإشرافية الأخرى، أمـا المرحلة الأخيرة فهي مرحلة النضج، وفي هذه المرحلة يكون المعلم قد طـور نفـسه ولكنه لم يفقد الحاجة الملحة إلى تحسين نفسه وتنميتها بصفته فردا أولًا ومعلمـا ثانيـاً (صليوو،2005).

فعملية الإشراف التربوي لها دور فاعل وإيجابي في تطوير كفاءة المعلـم لأداء مجمل المهارات التعليمية، لذلك فان العلاقة بين المشرف والمعلم يجب أن تكون قائمـة على الثقة المتبادلة، فعندما يحظى المشرف التربوي بثقة المعلم الراغب فـي تطـوير كفاءته فليس بمستبعد حينئذٍ أن يستدعي المعلم بنفسه المشرف ويستشيره فيما يعترضـه من مشكلات تعليمية، وهذا بخلاف الزيارات الصفية المفاجئة التي تجعل المعلـم دائـم الترقب والقلق (أبو قديري،1990).

كما ويعتبر الإشراف وسيلة لتدريب العاملين لتحقيق مستوى عـالٍ مـن الأداء وأخلاقيات العمل، فالمشرف يقوم بالتأكيد الدوري على الأفراد العاملين على أهمية إتقان العمل، وبالتالي فان الإشراف يحول سياسات وخطط العمل إلى واقع ووحدات إنتاجيـة وعليه يمكن القول بأن الإشراف داخل المؤسـسة هـو نقطـة الارتكـاز فـي الإدارة العملية(Polinaidu, 2004)

ويرى تل (Tull, 2006) أن الإشراف عملية مهمة في أي منظمة كانت، كمـا ويعتبر الإشراف عنصراً أساسياً ضمن خطتها، وذلك لأن من أبرز مسؤوليات العمليـة الإشرافية هي إقامة علاقات عمل جيدة مع الأفراد العاملين، لذلك فإنه على المشرف أن يتبع الاستراتيجيات الملائمة في ممارسته للعملية الإشرافية مع الأفراد العاملين.

فالمشرف له سلطة موصوفة ومعينة كقائد مسؤول في المؤسسة، كمـا أن لـه مركزاً لا يتمتع به أي فرد في المجموعة، وبالتالي فان عليه استغلال مصدر القوة هذا

لتوفير مناخ العمل الذي يدعم محاولات القيادة في استفساراتها وإعطاء المعلومات، فهذه السلطة تساهم في تقوية قيادة المشرف، كما تعمل على تقليل فعاليته إذا استغل سلطته للتهديد وإحباط الأفراد والردع، وبهذا، فان نجاح القيادة هو جزء من مهام واحترام المجموعة للمشرف، ولولا هذا الاحترام فلن يستطيع تحقيق فعاليته كقائد (مدانات وكمال،2002).

ويشير (مطاوع،2003) إلى أن نمط القيادة الذي يمارسه المشرف المباشر يحدد كلا من الرضا عن العمل والأداء فيه، وهذا ما أثبتته دراسات هوثورن الشهيرة والمستندة إلى المسلمة التي تؤكد دور العلاقات الإنسانية في العمل،بحيث يهتم المشرف بالمشكلات الإنسانية للعاملين، ويتسم بروح الصداقة والدعم للعامل ويحافظ على شعور الفرد بقيمته الشخصية، فكل ذلك له اثر على اتجاهات الفرد نحو عمله وبالتالي التأثير على أدائه وإنتاجيته.

كما وقام سيرجيوفاني (Sergiovanni) كما ورد في جلاتثورن (Glatthorn,1990) بالتفريق بين (إشراف العلاقات الإنسانية) و(إشراف المصادر البشرية)،وحسب رأيه فإن إشراف العلاقات الإنسانية يبين أن رضا المعلم وسيلة لمزيد من فعالية المدرسة، حيث أن المشرف يمكن أن يشارك المعلم في عملية اتخاذ القرار وبالتالي فإن هذا الأمر يزيد من الرضا الوظيفي للمعلم، في المقابل يرى أن إشراف المصادر البشرية يؤكد على أن الرضا عن العمل هو نتيجة مرغوب فيها يعمل المعلمون للحصول عليها، فالرضى هنا يأتي من الإنجاز الناجح للعمل.

مفهوم الإشراف التربوي:-

حظي الإشراف التربوي في بلدان العالم المختلفة بنصيبٍ وافٍ من الإهتمام أدى إلى تطوره تطوراً كبيراً، وأن التسمية بالإشراف بدلاً من التفتيش لهو خير دليل على هذا التطور، والإشراف كمفهوم مر بتطورات كثيرة ومتنوعة خلال حقبات الزمن المتعاقبة (البدري،2001).

وقد قام (المقوشي،2002) بدراسة هدفت إلى محاولة تحديد تعريـف وأهـداف الإشراف التربوي بين المنظرين له (التربويين) والقـائمين عليـه (الإداريـين) بمـا يصدرونه من وثائق، ومطبقيه (المشرفين التربويين)، وتوصلت هذه الدراسة إلـى أن علماء التربية أنفسهم والإدارات والمشرفين التربويين لم يتوصلوا حتى اليوم إلى اتفاق حول تعريف موحد ومعرف جيداً للإشراف التربوي.

والإشراف لغة مأخوذ من (أشرف)، فنقول : أشرف الشيء أي عـلا وارتفـع وأشرف عليه أي اطّلع من فوق. و تولاه وتعهده. و قاربه.

وقد عرف (الطعاني، 2007) الإشراف التربوي بأنه: عمليـة تعاونيـة قياديـة ديمقراطية منظمه تعنى بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسـائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب وإدارة، تهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة فـي الموقـف التعليمي لتقييمها وتحسينها لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.

ويذكر لي وكير (Lee&Cayer, 1994) أن الإشراف هـو مراقبـة أعمـال الآخرين، وهذا له أصوله في الأزمنة الماضية عندما كان الأسياد يراقبون أعمال العبيد إلاّ أن ذلك لم يعد له مكان في عصرنا الحالي، فقد تغيرت صورة الإشراف خـصوصاً أن له أثراً على الإنتاجية حيث انه لا بد من تحسين هذا الأثر، لذلك فقد اصـبح ينظـر إلى الإشراف على انه تدريب وتسهيل واكتشاف للطاقات الكامنـة وإزالـة الحـواجز وتوفير المصادر وتدعيم المهارات والاتجاهات الموجودة عند العمال.

وتعرف (صليوو،2005)الإشراف التربوي بأنه عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورهـا كمـا وتـورد تفسيراً لهذا التعريف كالتالي :-

1- أن الإشراف التربوي عملية فنية تهدف إلى تحسين التعلم والتعليم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من المعلم والطالب والمشرف.
2- أن الإشراف التربوي عملية شورية تقوم على احترام رأي كل من المعلمين والطلاب وغيرهم من المتأثرين بعمل الإشراف والمؤثرين فيه.

3- أن الإشراف التربوي عملية قيادية تتمثل في القـدرة علـى التـأثير فـي المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية، وذلك مـن خلال التغيير والتطوير والمبادأة والريادية وصنع القرار.

4- أن الإشراف التربوي عملية إنسانية تهدف قبل كل شيء إلـى الاعتـراف بقيمة الفرد بصفته إنساناً لبناء صرح الثقة مع المعلم.

5- أن الإشراف التربوي عملية شاملة تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

أما كارل (Carl Click man) الوارد في جلاتثورن (Glatthorn, 1990) فقد عرف الإشراف التربوي بأنه وظيفة في المدرسة تجمع العناصر المختلفة لفاعليـة العملية التعليمية في المدرسة)، أمـا وايـن وبـاترك (Wayne Hoy and Patrick Forsyth) فيعرفان الإشراف التربوي بأنه مجموعة من الفعاليات المـصممة لتحـسن العملية التعليمية التعلمية.

ويرى بيثسدا (Bethesda, 2004) أن الإشراف التربوي عملية منهجية إيجابية تعاونية بين المدرسة والمشرف التربوي، يتم التركيز على تعزيز النمو المهني والمثالية المهنية الممارسة، مما يؤدي إلى تحسين أداء جميع الأطراف المعنيـة، وهـذا يـشمل الإشراف الإداري الذي يركز على أداء وحدات الخدمات، والإشراف المهني الذي يركز على الممارسات المهنية للأفراد داخل مهنهم.

هذا وقد أورد كل من (مدانات،2002) وجلاثورن (Glatthorn, 1990) تعريفاً للسلوك الإشرافي على أنه نظام سلوك إضافي توفره المؤسسة التربوية بغرض التفاعل مع نظام السلوك التعليمي بطريقة تساعد على المحافظة أو التغيير أو التحسين لفـرص تعلم التلاميذ.

أما المشرف فقد أطلق عليه تسميات متعددة منها : قائد المجموعـة، الممـرض الأول، إلا انه مهما كانت التسمية، فإن المشرف يقود العاملين في عملهم اليـومي مـن أجل إنتاج وأداءٍ أفضل(Gibson, 1995).

ويمكن تعريف المشرف بأنه: مصدر للعديد من الرسائل التأثيرية وأن المتدرب هو المتلقي لهذه الرسائل، فالمشرف عامل مؤثر يسعى إلى تغيير اتجاهات الفرد المتدرب وبالتالي تغيير سلوكاته بحيث يكون فاعلاً وإيجابياً في عمله (Claiborn&Etringer&Hillerbrad, 1995).

ويرى فولر (Fuller, 1994) أن أهم ما يحتاج إليه المشرف هو امتلاك مهارات الإتصال، أي أن يكون لديه القدرة على العمل مع الناس، كما ويجب على المشرف أن يعامل الناس باحترام، وأن يمارس القيادة، ويستمع لرأي الآخرين، وأن يعمل على تعزيز فريق العمل وتقديم التعزيز لمن يستحق.

على الرغم من تعدد وجهات النظر حول مفهوم الإشراف التربوي بين العديد من الباحثين والتربويين، إلا أنها تشير جميعها إلى أن الإشراف التربوي عملية إنسانية تعاونية تستهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية،وتحقيق النمو المهني لدى المعلم، مما يؤدي إلى تحسين تعلم التلاميذ وتحقيق أهداف العملية التربوية بشكل عام.

مراحل تطور الإشراف التربوي في الأردن :-

إذا عرفنا التعليم بأنه: جهد مقصود ومنظم لنقل المعرفة والاتجاهات والقيم والمهارات، وإذا عرفنا الإشراف بأنه :توجيه وتقييم التعليم، عندئذٍ يكون شكل الإشراف مرتبطاً بعدد من العوامل التاريخية وهي : هدف التربية والتعليم، ومكانة السلطة التعليمية، والأساليب المقبولة اجتماعياً لتحقيق الهدف التربوي، وعند النظر تاريخياً إلى هذه الأبعاد الثلاثة نجد أنها تغيرت بشكل ملحوظ (Sergiovanni, 1988).

ومن هنا نجد أن عملية الإشراف التربوي والدور الذي يلعبه المشرف التربوي في تطوير العملية التربوية قد مر بتطورات كثيرة ومتنوعة على مر الزمن، حيث أعطي الإشراف كثيرا من المعاني المختلفة في مراحل متعاقبة من القرن الماضي والتي لا تزال معترفاً بها وسائدة بين العديد من المختصين والمهتمين بشؤون الإشراف التربوي(الاسدي وإبراهيم،2003)

وقد أوضح (حسين وعوض ا ،2006) أن الإشراف التربوي في الأردن قد مر بثلاث مراحل هي :

1- **مرحلة التفتيش (1921-1962):** كان هدف التفتيش في هذه المرحلة هو تـصيد الأخطاء لدى المعلمين وتوجيه اللوم والعقاب للمقصر منهم، ومراجعة تطبيق قوانين التعليم ونظمه ومناهجه وملاحظة المواقف التي تظهر في عمل المدير وكتابة تقرير عن ذلك يرفع لمدير المعارف، ومن أبرز الأساليب المتبعة في هذه المرحلة أسلوب الزيارة الصفية، كما كان المفتش يتابع القضايا الإدارية والدوام المدرسي والأثـاث ونظافة المدرسة.

2- **مرحلة التوجيه التربوي (1962-1975):** ظلت ممارسات الموجهين التربويين في هذه المرحلة متأثرة بمفاهيم وممارسات التفتيش، وظلت الزيارة أسلوباً شائعاً يبحث الموجه من خلاله عن أخطاء المعلمين، الأمر الذي أبقى علـى سـلبية اتجاهـات المعلمين نحو التوجيه التربوي ، وكان من أبرز مهام الموجه التربوي كما حـددتها وزارة التربية والتعليم الأردني ما يلي :

1- مساعدة المعلمين في النواحي الفنية عن طريق التوجيـه القـائم علـى الاحتـرام المتبادل.

2- تشجيع المعلمين على النمو المهني والعلمي.

3- تزويد المعلمين بقوائم المراجع النافعة وتعريفهم بها وتزويدهم بالكتب العلمية.

4- ومن الناحية الإدارية كان الموجه التربوي يقدم التقـارير اللازمـة عـن أحـوال المدرسة من حيث الإدارة والمعلمين والطلاب.

3- **مرحلة الإشراف التربوي (منذ عام 1975):** أصبح الإشـراف التربـوي نـشاطاً تشاركياً يقوم به المشرف التربوي ويقصد منه خدمة المعلمين ومـن لـه علاقـة بعملهم، والارتقاء بمستوى المعلم المهني ورفع كفاءته التعليمية، وتحسين الموقـف التعليمي، والإشراف التربوي مفهوم حديث نسبياً يحمل مجموعة من التغيرات التي حدثت في أنماط العلاقات بين التوجيه والإشراف التربوي منها :

1- تحول التوجيه من تفتيش ورقابة إلى نصح وتوجيه.

2- تحويله من تقويم نقدي من جانب واحد إلى مشاركة في التقويم.

3- من علاقة تسلطية إلى زمالة وممارسة الديمقراطية.

4- من التقويم المتقطع إلى التدريب المستمر أثناء الخدمة.

ويؤكد بوليناديو (Polinaidu, 2004) على أن الإشراف اصبح ينظر إليه على انه اكثر من تفتيش أو تحري أو التعامل بفوقية من حيث المهمة الإدارية، حيث اصـبح ينظر إلى الإشراف على انه مظهر تعليمي تثقيفي استـشاري، فالمـشرف هنـا لازال يمارس دور المعلم، لأنه يعلم الأشخاص الذين هم تحت إشرافه كيف يقومون بعملهـم على أتم وجه حيث يقوم هؤلاء الأفراد بالرجوع إليه عند الحاجة.

فالمفهوم الحديث للإشراف التربوي يشير إلى أن تقويم المعلم ليس هدفاً في ذاته إنما هو وسيلة لتحسين أدائه والارتفاع بمستواه، وبالتالي الارتفـاع بمـستوى العمليـة التربوية ككل، بحيث تكون العلاقة بين المشرف والمعلم قائمة على أسـاس المـشاركة والتعاون والعلاقات الإنسانية الصحيحة القائمة على أساس ديمقراطي وليس اتوقراطي (أسعد،2005).

أهداف الإشراف التربوي :-

إن الإشراف التربوي كبرنامج له مجموعة من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وهذه الخطوة الأساسية في أي برنامج يراد تنفيذه، ثم فإن المحصلة النهائية هي مـدى تحقيق البرنامج لأهدافه بالمستوى المطلوب وضمن الفترة الزمنية المقـررة (صـليوو 2005)، ومن أبرز الأهداف الرئيسية التي يسعى الإشراف التربوي لتحقيقها ما يلي :

1- توجيه المعلم ومعاونته على فهم خصائص نمو الأطفال وحاجاتهم وطـرق إشباعها ومساعدتهم في حل مشكلاتهمك.

2- توطيد العلاقة بين المشرف والمعلم وإشعاره بأنهما زميلان مهمتهما تحقيق الأهداف التربوية.

3- جمع الخبرات الجيدة التي يحصل عليها من خلال عمله كمشرف تربـوي وتعميمها على المدارس للإستفادة منها (خالد، 2006).

ويضيف نيرمل(Nirmal cassel, 1995) أن هدف الإشراف الأساسـي لـيس مجرد تصيد الأخطاء ومعاقبة الأفراد، بل تحسين جهود الفرد والجماعة وإزالة العقبات من طريق تقدم المؤسسة، فالإشراف الفعال هو الإشراف الذي يضع معـايير مقبولـة لتقييم الإنجازات، ويمكن المشرف من النظر لرؤية السلبيات التي تعيق تقدم المؤسـسة وبالتالي وضع الخطط العلاجية المدروسة اللازمة لمواجهة هذه السلبيات.

ويرى (مساد،2004) أن من أهم أهداف الإشراف التربوي ما يأتي :

1- العمل على ما يكفل تحقيق الأهداف التربوية وتوجيه المعلمين إلى مراعاتها.
2- الكشف عن حاجات المعلمين وتكوين علاقات إنسانية بينهم وبين إدارة المدرسة.
3- مساعدة المعلم على تقويم أعمال التلاميذ، وإعانته على تقويم نفسه ليتعرف علـى نواحي قوته فيدعمها ونواحي ضعفه فيعالجها.
4- تنسيق البرامج التعليمية لتحسين العملية التربوية، حتى لا تضيع الجهود في الفوضى والتكرار.

ويرى (أسعد،2005) أنه حتى يتمكن المشرف التربوي من تحقيق هذه الأهداف عليه القيام بمجموعة من الوظائف الرئيسية وهي :

1- الابتكار والبناء : بحيث يبتكر المشرف التربوي أفكاراً جديدة وأساليب مـستحدثة لتطوير العملية التربوية، وما يرتبط بذلك من وضع هذه الأفكار والأساليب موضع الاختبار والتجريب لدفع عجلة العمل التربوي للأمام.
2- تفادي الخطأ : أي حماية العملية التربوية من الوقوع في الممارسة الخاطئة، فهـو بحكم ما لديه من خبرات يستطيع أن يتوقع الصعوبات التـي يمكـن أن يـصادفها المعلمون في عملهم وأن ينبههم إليها ويساعدهم على تلافيها.

3- معالجة الخطأ : وليس معنى ذلك أن يتجه المشرف التربوي إلى تصيد الأخطاء بل عليه أن يكتشف الجوانب السلبية والفجوات ويضع الخطط العلاجية اللازمة لمواجهتها.

أساليب الإشراف التربوي :-

هناك عدة أساليب وطرق يمارسها المشرف التربوي ليؤدي مهامه المختلفة ومن هذه الأساليب ما يلي :-

أولاً : الإشراف الإكلينيكي

برز مفهوم الإشراف الإكلينيكي في جامعة هارفارد في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك في نهاية الخمسينيات (Tanner, 1987)، ويعرف (Cogan) أسلوب الإشراف الإكلينيكي بأنه : أسلوب إشرافي موجه لتحسين سلوك المعلمين الصفي وممارساتهم التعليمية الصفية، عن طريق تسجيل الموقف التعليمي الصفي بكامله وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه، وذلك بهدف تحسين تعلم التلاميذ (المساد،2001).

كما وعرفه كل من ريمليه وبينشوف وموبريه (Remley & Benshoff & Mowbray, 1987) بأنه: إشراف منظم قائم على الاستشارة التي يزودها بالأفراد خبير مدرب متمرس.

ويذكر (عبيدات وأبو السميد،2007) أن الإشراف الإكلينيكي يمتاز بمجموعة من المزايا، أهمها :

1- أنه يتضمن إقامة علاقات عمل مهنية بين المعلمين والمشرفين.
2- أنه يتطلب درجة عالية من الثقة المتبادلة بين المعلمين والمشرفين.
3- أنه منظم ودقيق، ولكنه يتطلب المرونة لتغير بعض الأساليب والمناهج.
4- أنه يتطلب إعداداً للمشرفين قبل ممارسة العمل وخاصة في مجالات الملاحظة والتأمل والتفاعل الإنساني.

ويرى (نشوان ونشوان،2004) أن التربويين يتفقون على أن مراحل الإشراف الإكلينيكي تتم وفقاً للخطوات التالية :-

1- إقامة علاقات إيجابية بين المشرف والمعلم.
2- التخطيط المشترك بين المشرف والمعلم والمشاركين الآخرين للموقف التعليمي.
3- مشاهدة الموقف وملاحظته وتسجيل وقائعه باستخدام الأدوات المناسبة.
4- تحليل الموقف الذي تمت مشاهدته بشكل تعاوني وذلك من خلال تحديد كل سـلوك مرغوب فيه وغير مرغوب فيه خلال الموقف.
5- اللقاء البعدي بين المعلم والمشرف و إعادة التخطيط لإقامة موقف تعليمي جديد.

إلا أن هناك بعض المآخذ على هذا الأسلوب الإشرافي ومنها :

1- أنه يكلف مبالغ طائلة حيث يتطلب عدداً كبيراً من المشرفين التربويين.
2- الوقت الطويل، إذ أن المشرف التربوي الذي يقوم بزيارة المعلم يحتاج إلى وقت قد يصل إلى خمس ساعات أسبوعيا لكل معلم يراد رفع مستواه التدريسي.
3- فشل هذه العملية في مراحلها الأولى في بعض الأحيان، وذلك لعدم تفهم كثير مـن الإداريين وإقناعهم بالتجديـدات التربويـة التـي يقترحهـا الإشـراف الحـديث (البابطين،1994).

ثانياً : الإشراف التشاركي

وهو أسلوب يعتمد على مشاركة جميع الأطراف المعنية بعملية الإشـراف مـن معلمين وتلاميذ ومشرفين تربويين في التخطيط والتنفيذ والتقـويم وتحقيـق الأهـداف ويعتمد هذا الأسلوب على نظرية النظم التي تتألف فيها العملية الإشرافية من عدة أنظمة فرعية مثل سلوك المعلمين و سلوك المشرفين و سلوك التلاميذ، حيث أن هذه الأنظمة الفرعية يجب أن تكون مفتوحة على بعضها وبينها اتصال، ووفق هذا الأسـلوب فـإن الطالب هو محور العملية الإدارية والتربوية والتعليمية (نشوان ونشوان،2004).

ويمتاز هذا الأسلوب الإشرافي بأنه أسلوب قادر على تحسين سـلوك المعلمـين التعليمي، وعلى تحسين إتجاهاتهم نحو الإشراف التربوي، وذلـك لأنـه يتمـشى مـع الإشراف الحديث المتسم بالعلمية والتشاركية والعمق في تناول القضايا التربوية، فهـو أسلوب يقوم على التواصل والحوار المفتوح بين المعلم والمشرف ويتم فيه تلبية حاجات



المعلمين، حيث يتم تخطيطه وتنفيذه وتقويمه تعاونياً مع سائر الأطراف المؤثرة والمتأثرة بعملية التعلم والتعليم (المساد،2001).

ويقوم الإشراف التشاركي على عدة مبادئ أهمها :

1- سعي المشرف التربوي نحو التنسيق بين المعلمين وتأمين الثقة معهم.
2- تركيز الهدف الأساسي حول سلوك التلميذ، فالمشرف التربوي يؤمن بأن أهدافه الإشرافية ونشاطاته وأدواته تكرس في سبيل تحسين تعلم التلميذ، باعتباره محور العملية التربوية.
3- الإهتمام بروح الانفتاح والتعاون المستمر بين المعلم والمشرف، لتحقيق الهدف الذي تنشد تحقيقه العملية التربوية.
4- دراسة حاجات النظام التعليمي مثل الإمكانات المادية والبشرية، ووضع إستراتيجية لاستخدام هذه المصادر لإتمام العملية التربوية (حسين وعوض ا ،2006).

ثالثاً: الإشراف بالأهداف

يعتبر الإشراف بالأهداف جزءاً من الإشراف التشاركي، يتم فيه تحديد الأهداف المنوي تحقيقها بالإتفاق بين المعلم والمشرف، أما الإشراف التشاركي فهو قائم على مشاركة جميع أطراف العملية التربوية وليس فقط في تحديد الأهداف، بل في جميع الأنشطة التربوية المختلفة التي يسعى النظام التربوي لتحقيقها.

هو مجموعة من العمليات التي يشترك في تنفيذها كل من المشرف والمعلم وتتضمن تحديد الأهداف المنوي تحقيقها تحديداً واضحاً وقابلاً للقياس، وتحديد مجالات المسؤولية الرئيسة لكلٍ من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة، واستعمال مقاييس لقياس تحقيق الأهداف لضبط سير العملية الإشرافية وتنظيمها (المساد،2001).

ويقوم هذا الأسلوب الإشرافي على مجموعة من المبادئ وهي:

1- المشاركة والتعاون في التخطيط والتنفيذ والتقويم.
2- الالتزام الذاتي مع الفريق وتحمل المسؤولية الفردية تجاه الآخرين.

3- الدافعية العالية: أي الروح المعنوية العالية التي يتمتع بها أعضاء الفريق، والتي يكون مصدرها البحث عن تحقيق النجاح والشعور بالإنجاز (عايش،2008).

ويتم أسلوب الإشراف بالأهداف ضمن الخطوات التالية:

1- تحديد الأهداف العامة للإشراف التربوي من خلال اللقاء الذي يتم مع المشرف التربوي والمعلمين والإدارة المدرسية.
2- تحديد المعايير والشروط للكفايات التي يجب على المعلم الوصول لها من خلال تنفيذه للأهداف السلوكية التي يتم تحديدها.
3- حصر المتطلبات التنفيذية اللازمة لتحقيق الأهداف السلوكية مثل: الخدمات البشرية والتسهيلات التعليمية والمواد والآلات والنفقات المالية.
4- تنفيذ المعلم للأهداف المتفق عليها واحداً تلو الآخر.
5- عقد اجتماع مع المعلم ومناقشته بنتائج عمله ومواجهة المشكلات التي تعترضه.
6- تدريب المعلم على تنفيذ الأهداف السلوكية ذاتياً.
7- تنفيذ المعلم للأهداف مع مراعاة المعايير والشروط المقترحة، مع متابعة المشرف لذلك وتدوينه لمشاهداته بتطبيق أدوات الملاحظة المتفق عليها.
8- تحليل المشرف للبيانات، واتباع استراتيجية مناسبة يناقش من خلالها مع المعلم ما يستوجبه رفع درجة كفايته الإنتاجية.
9- وضع خطة مشتركة للتصحيح والملاحظة والقياس، لتنفيذ ما يستدعيه انجاز بعض الأهداف، أو الإنتقال إلى تنفيذ أهداف جديدة (الطعاني،2007).

إلا أن هناك مواطن ضعف في هذا الأسلوب الإشرافي منها:

1- يضع اهتماماً زائداً لبناء أهداف يمكن قياسها.
2- يستدعي أعمالاً كتابيةً كثيرة.
3- لا يميل إلى الواقعية بالنسبة إلى الوقت والمصادر الأخرى المتوفرة في المدارس (السعود،2002).

رابعاً: الإشراف عن طريق المنحى التكاملي متعدد الأوساط:

وهو أسلوب إشرافي يقوم على توظيف عدد من الأوساط (الوسائل والأساليب) الإشرافية لبلوغ هدف أو أهداف معينة، ومن هذه الأوساط: الزيارات الصفية والمشاغل التربوية، وذلك بهدف تحسين كفايات المعلمين ومهاراتهم، والجوهر هنا يكمن في تكامل الأساليب الإشرافية وترابطها في كل عضوي واحد، وتوجهها نحو الأهداف المحددة مسبقاً (المساد،2001).

ومن المميزات التي يتميز بها المنحى التكاملي متعدد الأوساط ما يلي:

1- تحديد أهداف البرنامج الإشرافي في ضوء الإحتياجات التدريبية للمعلمين، ثم ترجمتها إلى أوساط إشرافية وأساليب تقويم مناسبة.
2- التطبيق العملي: فالأفكار تعرض وتناقش حتى يقتنع بها المعلمون ويمارسونها.
3- تعدد مصادر الإشراف كالمشرف والمدير وتبادل الزيارات بين المعلمين.
4- النظرة الشمولية للموقف التعليمي التعلمي وذلك بالإهتمام بجميع عناصره.(الطعاني،2007).

ويرى (السعود،2002) أن استخدام المنحى التكاملي في الإشراف التربوي يوفر فرصاً جيدةً للتفاعل بين كل من المشرف التربوي والمعلم، تفوق ما توفره الأساليب الأخرى إذا ما استخدمت منفردة، مما يساعد على اكتساب المعلمين اتجاهات إيجابية نحو الإشراف التربوي، وهذا أمر فعال في تقبل المعلمين للتطوير والتحسين وتحقيق الإشراف لأهدافه في النهاية.

مجالات الإشراف التربوي :-

تعددت مجالات عمل المشرف التربوي وتنوعت لتعمل متعاونة مع جميع عناصر المجتمع المدرسي لتحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية، ومن أبرز هذه المجالات كما وردت في (الطعاني،2007) ما يلي:

1- مجال القيم التربوية: للمشرف التربوي دور كبير في إنجاح القيم التربوية، وهذا يتوقف على إيمان المعلمين بأهمية العمل الذي ينفذونه، وبالتالي فإن المشرف التربوي يتعاون مع غيره من المعلمين لتنمية وتكوين الأمة بأسرها.

2- الطلاب: على المشرف التربوي أن يقوم بتوجيه المعلمـين وتزويـدهم بـالطرق الناجحة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، خصوصاً أن الطالب هو محور العملية التربوية، فقد تغير دوره من متلقي للمعرفة الى باحث ومناقش، كما أصبح الإهتمام به من جميع جوانب شخصيته، الجسمية والنفسية والخلقية والعقلية، من أجل النمـو المتكامل في شخصية التلميذ.

3- المعلمون: يقع على المعلم دور كبير في إنجاح الموقف التعليمي، ومن هنا لا بـد للمشرف التربوي أن يهتم بملاحظة وتطوير أداء المعلمين، والتعرف على كفايـات المعلمين التابعين له إشرافياً، والتأكد من أن المعلم ملم بطبيعة المعرفة وتـصنيفاتها الرئيسة.

4- المناهج والكتب المدرسية: على المشرف التربوي القيام بدراسة محتويات المنهـاج وإغنائه وتطويره لملاءمة حاجات التلاميذ ومتطلبات المجتمـع، واسـتقبال تغذيـة راجعة من المعلمين حول إمكانية دراسته دراسة عميقة للتأكد من تحقيق الأهـداف التي يسعى لتحقيقها المنهج، كما يجب على المشرف التربوي أن يطلع على الكتاب المدرسي ليكون على بينة من محتوياته، وبالتالي إرشاد المعلمين إلـى مـضمونه والإسهام في تقويمه وتحليله.

5- التقويم: وهو من المجالات الأساسية لعمل المشرف التربوي، فمن خلاله يتعـرف على مدى كفاية وسائل وأساليب التدريس، ومدى فعالية المنهج في تحقيق الأهداف التربوية، والكشف عن تحصيل التلاميذ، وإرشاد المعلـم إلـى أسـاليب التقـويم الموضوعية، لذلك على المشرف التربوي استخدام أساليب قياس مناسبة لبناء خطط عمل فعالة.

6- الخطة الدراسية: على المشرف التربوي أن يدرب المعلمين على أسـس وتنظـيم الخطة الفصلية والخطة اليومية بما تشمله من أهداف ووسائل وطرق تقـويم، مـع مراعاة الزمن اللازم لتنفيذ الخطة خلال العام الدراسي.

ومن هنا نجد أن عملية الإشراف التربوي عملية شاملة وليست جزئية، فهي شاملة لكافة عناصر العملية التربوية من معلم وطالب ومنهاج وطرق وأساليب تدريس وتقـويم مناسبة، فهي عملية تهتم بجميع مدخلات النظام التربوي لتحقيق مخرجات مناسبة.

2.1.2 الرضا الوظيفي:

يعتبر الرضا الوظيفي للأفراد من الأمور الأساسية التي يجب على أي مؤسـسة أياً كان نوعها الاهتمام به، وذلك لأنه يعبر عن شعور الفرد اتجاه وظيفته، وما لذلك من اثر على قيامه بالمهام والواجبات الموكلة إليه وبالتالي تحقيق أهداف التنظيم المحـددة بكفاءة عالية.

وقد بدأ الاهتمام بمفهوم الرضا الوظيفي منذ بداية عقد الثمانينـات مـن القـرن العشرين، وهو العقد الذي شهد نشاط حركة العلاقات الإنسانية في الإدارة كـرد علـى الإدارة التقليدية التي ابتدأت عام (1910)، ومن أبرز ما نـادت بـه فلـسفة مدرسـة العلاقات الإنسانية هو أن العوامل الإنسانية المتمثلة بـالاعتراف والتقـدير والرضـى الاجتماعي والرضى الوظيفي تعد أموراً هامةً في تقدير مكانة الإنتاجية كمـاً ونوعـاً (السعود،2001).

كما أسهمت المدرسة السلوكية الحديثة في تطوير مفهوم الرضا الوظيفي، فتنظر إليه على أنه استجابة لعوامل متعددة منها : عوامل الشعور نحو الوظيفـة ومحتواهـا وظروفها، وترى أنه لفهم الرضا الوظيفي لا بد من دراسة أبعاد ومقاييس الوظيفة والتي تضم العمل والراتب والترقية وظروف العمل والإشراف والزملاء (الملاحمة،2006).

ويمكن أن يعزى الاهتمام بموضوع الرضا الوظيفي إلى عدد من الأسباب، ومن أهمها : تعدد المجالات التي ينظر من خلالها إلى الرضا الوظيفي، الأمر الـذي ابـرز العديد من المبررات الداعية لتناول هذا الموضوع بهذا القدر، والسبب الآخر للإهتمـام بهذا الموضوع هو أن الأفراد العاملين يقضون جزءاً كبيراً من حياتهم في العمل، لـذا فإن فهم حياتهم الوظيفية تساعد على توفير بيئات عمل جيدة، بالإضافة إلى أن الرضـا

الوظيفي يساعد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي في مجالات الحيـاة المختلفـة للفرد (عواد،2003).

وقد أشار زمبايلاس (Zembylas, 2004) إلى أن عدم رضا الأفراد عن عملهم يؤدي بهم إلى الاختلال النفسي ومستويات مرتفعة من القلق، وظهور سلوكيات أدائيـة مختلفة تشير إلى عدم رضا الأفراد عن عملهم، والتغيب عن العمل، وقد يـؤدي بهـم الأمر إلى ترك الوظيفة، ولذلك تزداد أهمية الأبحاث في الرضا الوظيفي لـيس لهـذه الأسباب فحسب، وإنما لان عدم رضا الأفراد الوظيفي يسبب تزايد معـدلات ضـعف الإنتاجية.

مفهوم الرضا الوظيفي:

هناك محاولات عديدة لتحديد مفهوم الرضا الوظيفي من قبل الباحثين والمهتمين بهذا المكون الأساسي من مكونات بيئة العمل، إلاّ أنهم لم يصلوا إلى إتفاق بالرأي حول وضع تعريف محدد له، وقد يعود السبب في ذلك إلى اختلاف وجهات نظرهم حول ما يؤدي إلى تحقيق الرضا الوظيفي لدى الفرد تبعاً لاختلاف بيئة العمل، لـذلك نجـدهم يعرفونه كلّ حسب آرائه وتجاربه وخبراته.

والرضا لغة مأخوذ من رضِي، فنقول رضي به أي : اختاره وقبله، وفي التنزيل العزيز (وأتممت عليكم نعمتي ورضيت لكم الإسلام ديناً).

ومن أبرز من عرف الرضا الوظيفي (الصيرفي،2005) حيـث عرفـه بأنـه الحالة الشخصية للفرد والتي تعبر عن مدى قبوله العام لمجموعة العوامـل الوظيفيـة المحيطة ببيئة العمل، ويضيف أيضاً أن قوة المشاعر ودرجة تراكمها تؤثر في درجـة انعكاسها على سلوك الفرد الخارجي، فكلما كانت مشاعر الاستياء من العمل قويـة زاد احتمال ظهور هذا الاستياء على سلوك الفرد بزيادة نسبة غيابه أو تأخيره.

في حين نجد أن تعريف كل من شنيدر Shnieder و سـنيدر Snyder يركـز على اثر العوامل المرتبطة بمحيط العمل وبيئته في تحقيق الرضا الوظيفي، فيعرفانـه

بأنه تقييم فردي لظروف الوظيفة من طبيعة عمل وإشراف، أو هي العوائد الناجمة عن الالتحاق بالعمل كالأجر، والرضا الوظيفي يمثل إدراكاً لمجموعة من المشاعر والاستجابات تتم معالجتها من خلال المعايير والنسق القيمي للفرد (رسمي،2004).

أما سميث (Smith) فيعرفه بأنه هدف شرعي بحد ذاته وهو شيء مهم وذلك بسبب تطبيقاته في العمل وارتباطه بمجموعة من السلوكات مثل الإنتاجية والغياب والدوران الوظيفي (Oshagbemi, 2000- A).

ويرى (أبو العسل،1993) أن الرضا الوظيفي الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته فيصبح إنساناً تستغرقه الوظيفة، ويمكن تسمية الفرد حينئذٍ بالشخص المتكامل.

كما عرف كوستيليوس (Koustelios, 2001) الرضا الوظيفي بأنه حالة عاطفية إيجابية ممتعة ناتجة عن ممارسة الشخص للوظيفة وخبرته فيها، وعن تلبية بيئة العمل لحاجاته، تساعد الفرد على مواجهة المواقف الوظيفية المختلفة.

أما بورتر (Porter) فقد عرف الرضا الوظيفي بأنه الشعور نحو الوظيفة والذي يتم تحديده من خلال الفرق بين كمية المخرجات الشخصية التي يتلقاها الفرد وكمية المخرجات التي يشعر بضرورة وجودها (Oshagbemi, 2003).

من خلال استعراض هذه التعريفات المتعددة ، يمكن تعريف الرضا الوظيفي بأنه مشاعر الفرد التي يحملها اتجاه وظيفته، والناتجة عن خبرته في العمل، ومدى إشباع الظروف المحيطة بعمله لحاجاته، مما ينعكس على إنتاجيته ومستوى أدائه واستقراره في الوظيفة.

نظريات الرضا الوظيفي:

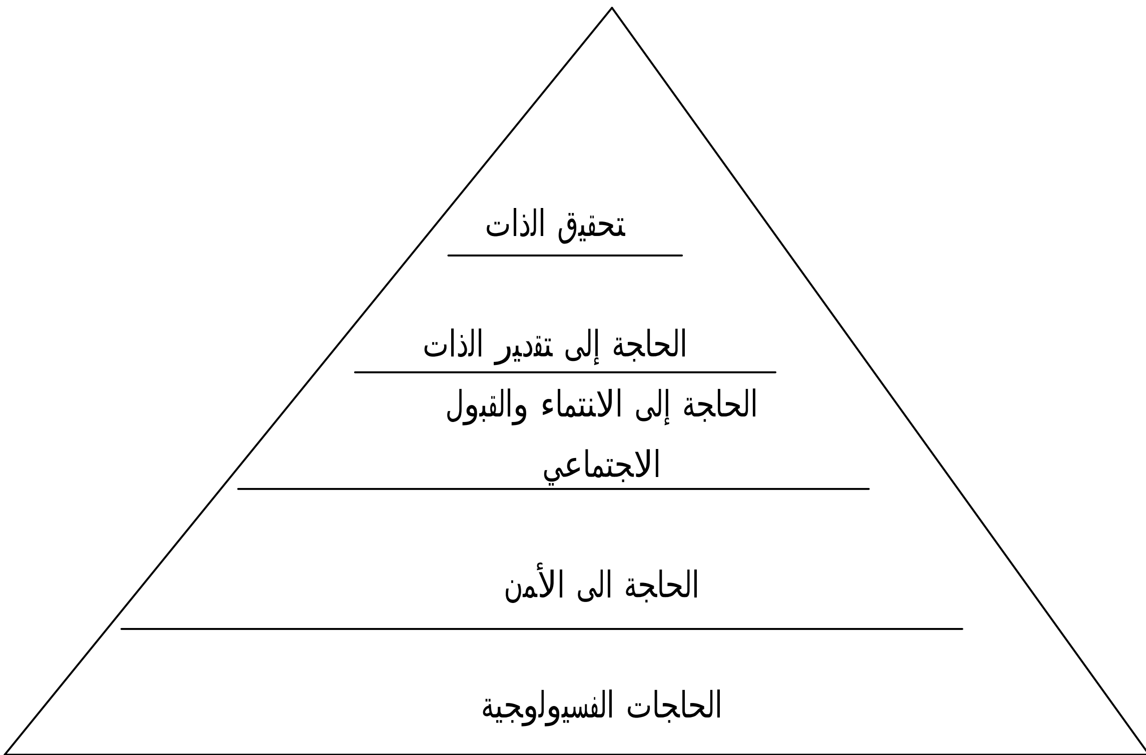
هناك العديد من النظريات التي تحدثت عن الرضا الوظيفي وحاولت تحديد العوامل المؤثرة في دافعية الفرد والروح المعنوية لديه ورضاه عن العمل، ومن أبرز هذه النظريات ما يلي :

أولاً : نظرية ماسلو للحاجات (Maslow's need Theory)

نشر ابراهام ماسلو سنة 1943 نظرية عن الدافعية الإنسانية أسماها بنظرية تدرج الحاجات، حيث صنف ماسلو الحاجات الإنسانية ضمن خمس فئات واعتبر كل فئة منها بمثابة درجة ومجموع الدرجات تشكل سلم الحاجات الإنسانية، حيث تمثل الدرجة الأولى الحاجات التي تأخذ مرتبة الأولوية لدى الإنسان في عملية سعيه لإشباع حاجاته، وبعد أن تتم عملية الإشباع يبدأ السعي لإشباع الحاجات التي تشملها الدرجة الثانية وهكذا...(عقيلي،1998) والشكل رقم (1) يبين ترتيب الحاجات كما صنفها ماسلو:

شكل رقم (1)

هرم ماسلو للحاجات كما ورد في (عابدين، 2001)



وتتمثل الحاجات الفسيولوجية في الحاجات البيولوجية الأساسية مثل المأكل والملبس، والارتباط هنا قائم بينها وبين النقود كوسيلة لإشباع الحاجات على جميع

المستويات، أما الحاجة الأمنية فيمثلها التحرر من الخوف والقلق أو الحرمان، ويمكـن إشباعها من خلال برامج التأمين والحوافز، وفيما يتعلق بالحاجة الاجتماعية فهي تتمثل في الحاجة إلى الانتماء والود المتبادل، وينتج عنها تكوين الجماعات غير الرسمية بمـا لها من اثر على سلوك الفرد وإنتاجيته في حال اتساق أهدافها مع أهداف التنظيم، أمـا الحاجة إلى التقدير فإنها تعكس رغبة الفرد فـي اكتـساب ثقـة الآخـرين والمكانـة والاستقلال والثقة بالذات وتمثلها القيم المستمدة من الوظيفة أو الشخـصية أو كلتيهمـا والحاجة التي تقع في قمة هرم ماسلو هي الحاجة إلى تحقيق الذات، أي تحقيق ما يتفق وقدرة الفرد، ويرتبط بها الحاجة إلى الإنجاز والكفاءة (رسمي،2004).

إن مضامين هذه النظرية للإدارة عديدة حيث ترشد الإدارة إلـى كيفيـة إثـارة الدافعية لدى العاملين دون أن تعتبر وجود هذه الحاجات حظراً عليها، كما وتزيل هـذه النظرية مخاوف الإدارة من عداء الجماعات لأهداف التنظـيم وتريحهـا مـن عنـاء الإجراءات الرقابية الطويلة التي يقصد بها مقاومة التجمعات غير الرسمية في العمـل وذلك لإشباع حاجة الفرد للإنتماء والعضوية، وحرمان الفرد من الحاجات التي تقع في قمة الهرم تؤدي بالفرد إلي السلبية والعدوانية وعدم التعاون مع الإدارة، وعندئـذٍ فـإن هذه الظواهر لا تعتبر أمراضاً فيه بل أمراضاً في التنظيم الـذي لا يعطيـه الفرصـة لتحقيق هذه الحاجات (القريوتي،1989).

ومن أبرز الانتقادات الموجهه لهذه النظرية ما يلي:

1- لم تؤكد نتائج الدراسات إمكانية تقسيم الحاجات الإنسانية في مجموعـات مـستقلة تماماً عن بعضها.
2- لم تؤيد كثير من النظريات بأن إشباع الحاجات لا بد أن يكون وفقاً للتدرج الـذي وصفه ماسلو من أسفل إلى أعلى (حسان والعجمي،2007).

ثانياً : نظرية X ونظرية Y (X and Y Theory)

عرض ماك كريغور في هذه النظرية تصوره لفروض النظرية الكلاسيكية والتي أطلق عليها (X)، ثم عرض تصوره لفروض نظرية العلاقات الإنسانية والتي أسـماها



(Y) (القريوتي،2000)، ويرى ليونارد وموري (Leonard & More,1982) أن المدير الذي يرى أن معظم العاملين أغبياء بالوراثة، وأنه يجب أن يكون هناك من يتولى قيادتهم، فإنه متمسك بنظرية (X) التي تقوم على مجموعة من الافتراضات وهي:

1- أن الإنسان بطبيعته لا يحب العمل ويتجنبه قدر المستطاع.
2- بسبب هذه الخاصية في الإنسان، فإنه يفضل أن يكون هناك من يقوده ويوجهه لإنجاز أهداف المنظمة.
3- عدم الرغبة في تحمل المسؤولية.

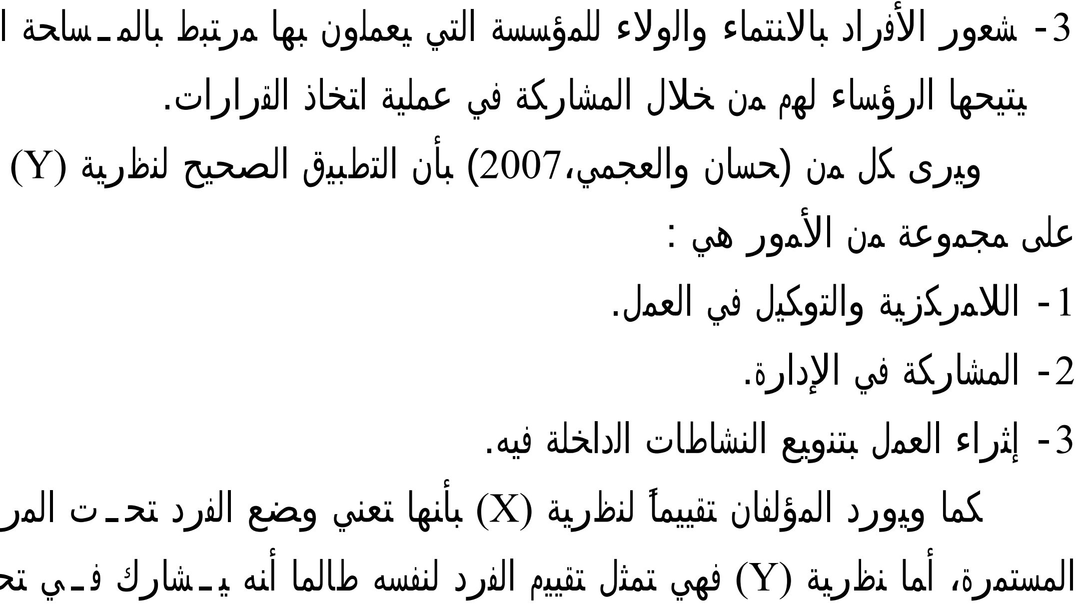
ويتفق (Leonard & More,1982) مع ما جاء في (القريوتي،2000)، إلاّ أنه يضيف افتراضاً آخر لهذه النظرية وهو : أن العقاب من الوسائل الأساسية لدفع الإنسان للعمل.

ويرى ليونارد وموري (Leonard & More, 1982) أن المدير الذي يرى الموظف ليس غبياً أو كسولاً، ويتوقع منه الشجاعة ويسعى إلى دعمها، ويركز على العلاقات الإنسانية وتنميتها، وممارسة الموظف للتوجيه الذاتي فهو متمسك بنظرية (Y) ومن أبرز افتراضاتها ما يلي :

1- أن الموظف يمارس التوجيه الذاتي والسيطرة الذاتية سعياً لتحقيق الأهداف المقصودة.
2- أن الإنسان قادر على تحمل المسؤولية ويبحث عنها.
3- القدرة على العبقرية والتخيل وإيجاد الحل للمشكلات التنظيمية.

كما ويضيف (الأغبري،2006) أن من افتراضات هذه النظرية ما يلي:

1- أن الإنسان يحب العمل بالفطرة.
2- أن الإنسان ليس مادياً بطبعه فهناك عوامل أخرى تدفعه للإنتاج بالإضافة إلى العامل المادي.



3- شعور الأفراد بالانتماء والولاء للمؤسسة التي يعملون بها مرتبط بالمساحة التي يتيحها الرؤساء لهم من خلال المشاركة في عملية اتخاذ القرارات.

ويرى كل من (حسان والعجمي،2007) بأن التطبيق الصحيح لنظرية (Y) يعتمد على مجموعة من الأمور هي :

1- اللامركزية والتوكيل في العمل.

2- المشاركة في الإدارة.

3- إثراء العمل بتنويع النشاطات الداخلة فيه.

كما ويورد المؤلفان تقييماً لنظرية (X) بأنها تعني وضع الفرد تحت المراقبة المستمرة، أما نظرية (Y) فهي تمثل تقييم الفرد لنفسه طالما أنه يشارك في تحديد أهداف المنظمة، وهذا أمر يصعب تحقيقه على أرض الواقع وبالتالي لا بد من إيجاد الوسط بين النظريتين.

ثالثاً : نظرية العدالة لآدمز (Equity Theory)

وضع آدمز نظرية العدالة عام (1963)، وتتضمن قيام الموظفين بمقارنة أعمالهم وجهودهم (المدخلات) وما يحصلون عليه من مكافآت وحوافز ونتائج (المخرجات) مع الآخرين الذين يماثلوهم ويشابهونهم، وبالتالي تحديد السلوك والرضا الوظيفي الذي يمكن إطلاقه والتعبير عنه لضمان تجنب الظلم وعدم المساواة (العطوي،2004).

ومن هنا فإن هذه النظرية تشتمل على ثلاث خطوات أساسية هي : التقييم والمقارنة والسلوك، ويشتمل التقييم على قياس بعض العناصر مثل العمر وجدارة الفرد ومستوى التعليم، ومقدار الجهد المبذول في العمل، وقياس المكافآت، أما المقارنة فتشتمل على مقارنة جهد الفرد وما يحصل عليه من مكافآت، بالمكافآت التي يحصل عليها أقرانه في العمل والجهد الذي يبذلونه، أما السلوك فهو إدراك للعلاقة بين التقييم والمقارنة، فإذا أدرك الفرد أن الوضع يتصف بالعدالة، فإنه سوف يسلك سلوكاً إيجابياً

أما إذا أدرك أن الوضع لا يوجد فيه إنـصاف، فإنـه سـوف يـسلك سـلوكاً سـلبياً (الغصاونة،2000).

وقد أوضحت نظرية العدالة أن إدراك مقدار العدالة مـن قبـل الافـراد يتـأثر بمجموعة من العوامل أهمها المستوى العلمي والثقافي للفـرد، ومكوناتـه الشخـصية ومقارنة ما يحصل عليه من مكافآت وحوافز مع ما يتقاضاه زملاؤه في العمـل الـذين قدموا نفس المساهمات لمؤسسة العمل، كما وأوضحت أن الشعور بالعدالة يولد دافعـاً إيجابياً لدى الفرد يساهم في تكوين اتجاهات مؤيدة للمنظمة مثـل حـب بيئـة العمـل والمحافظة على ممتلكاتها، أما الشعور بعدم المساواة فإنه يولد دافعاً سلبياً لـدى الفـرد يؤدي إلى تكوين إتجاهات غير مؤيدة للمنظمة كالتأخير والغياب (عقيلي،1998).

وقد ذكر بـارون وجينبـرغ (Baron&Geenberg) الـوارد فـي(الحيـدر وطالب،2005) أن الشخص غير الراضي يستعمل عدة طرق للوصول إلـى الـشعور بالمساواة، ويمكن أن تكون ردود فعله نفسية أو سلوكية، ومن هذه الطرق :

1- تغيير المدخلات : كأن يقرر الفرد أن يقلل من الوقت المخصص للعمل أو تقليـل الجهد المبذول.
2- تغيير العوائد : فقد يحاول الشخص الحصول على زيادة في الراتب أو الأجر.
3- تغيير نفسي : أي يقنع النفس بأن مدخلاته أقل من مدخلات الآخرين.
4- تغيير الشخص للمقارنة به : إختيار شخص آخر للمقارنة.
5- الإقلاع عن المقارنات.

رابعاً : نظرية التوقع لفروم (Expectancy Theory)

على الرغم من تعدد نماذج نظرية التوقع، إلا أن أكثرهـا شـيوعاً واسـتخداماً النموذج الذي طوره فروم والذي تركزت أعماله على دافعية العاملين في المؤسـسات وتدور الأفكار الرئيسية لهذه النظرية حول ما يلي :

1- أن الفرد يعيش دوافع بدرجات متنوعة ويعتمد التفاعل المعقد للعلاقات بين درجـة التفضيل والتوقع والفائدة المرجوة.

2- أن الفرد يختار سلوكاً يستجيب فيه لعوامل الدافعية الأقوى.

3- أن دوافع الفرد في الاختيار ما بين بدائل سبل التعامل يتأثر بالأحـداث المتوقعـة والنتائج الممكنة للبدائل المتاحة (الرفاعي،2005).

وتؤكد هذه النظرية على أن السلوك الإنساني والى درجة ملحوظة يتأثر بدرجـة ومستوى توقعات الفرد لما سيتحقق من جراء العمل في المستقبل (جواد،2000)، وهذا يتمثل في أن الرضا الوظيفي ينعكس من خلال علاقة الإنجـاز بالجهـد وبالمكافـآت وبالأهداف الذاتية للموظفين والعاملين بالمنظمات (الفهداوي،2003).

ويرى (الحيدر وطالب،2005 ص66) أن هذه النظرية تقوم على افتراض مفاده: "أن سلوك الفرد مبني على عملية التحليل والمفاضلة بين البدائل المتاحة للقيام بـسلوك معين متوقع أن يحقق له أكثر الفوائد ويجنبه أكثر الصعوبات، وهنا يتأثر الفرد بالبيئـة المرتبطة بالعمل والبيئة الخارجية، ويختار سلوكاً يتوافق ودرجة رضاه عن عمله"

وقد قام كل من بورتر ولولر (Porter and Lawler) بإعادة صياغة نظريـة فروم بعد ثلاث سنوات من تاريخ نشر نظريته، وتحدد الرضا للعامل بموجب النمـوذج الجديد بمدى تقارب العوائد المحققة فعلياً للعامل مع العوائد التي يعتقـد العامـل بأنـه يستحقها، وفي هذا النموذج يميز الباحثان بين نوعين من العوائد، العوائد الخارجية وهي ذات علاقة ضعيفة بالدافعية، والعوائد الذاتية التي تشبع الحاجات العليا وتولـد الرضـا ومزيداً من الدافعية أكثر من العوائد الخارجية (عريقات،2003).

خامساً : نظرية العاملين لهرزبرج (Two Factor Theory)

وضع هرزبرج هذه النظرية عام (1959)، وهي تؤكد على العلاقة القائمة بـين الرضا الوظيفي والإنتاجية، حيث ترى أن الموظفين عندما يصفون العوامل التي حققت لهم الرضا الوظيفي فهم يتحدثون عن مجموعة من العوامل التي أطلقت عليها النظريـة اسم (الدوافع)، وعندما يتحدثون عن العوامل التي سببت لهم عدم الرضا فهم يتحـدثون عن العوامل التي أطلقت عليها النظرية اسم (عوامـل الـصحة العامـة) (آل نـاجي والمحبوب،1993).

وفيما يتعلق بعوامل الدوافع فهي تكون متوافقة مع دافعية داخلية نابعة من داخل الفرد ومنها الاحترام والتقدير وفرص التقدم والإحساس بالمسؤولية النابعة من العمـل فمثل هذه العوامل سوف تخلق لدى الفرد الحافز للعمل والسلوك السليم، وإن لـم يكـن هناك عائد مادي يحصل عليه كالمكافأة مثلاً، لأن الإشباع المعنوي هو الأهم بالنسبة له فوجود هذه العوامل كما يرى هيرزبرج يؤدي إلى حدوث الرضا لدى الأفراد وغيابهـا يؤدي إلى عدم حدوثه.

أما عوامل الصحة العامة، فوجودها يؤدي إلى حدوث الاستياء لدى الأفراد وعدم وجودها يؤدي إلى عدم حدوثه، لكنها لا تحدث لديهم رضا عن العمل، لأنها لا تحـدث دافعية داخلية، ومن أمثلة هذه العوامل : قلة المكافآت وانخفاض مستوى الأجر والمناخ المادي السيء في مكان العمل، وبناءاً على ذلك فإن المنظمة إذا أرادت إيجاد الرضـا الوظيفي لدى أفرادها فعليها الاهتمام بالعوامل الدافعة والحد مـن العوامـل الـصحية (عقيلي،1998)

سادساً : نظرية (Z) لوليم اوتشي

وهي من النماذج النظرية الإدارية التي عرضت فـي الثمانينـات مـن القـرن الماضي، وقد أتى هذا النموذج متأثراً بالتقدم الهائل الذي حققتـه اليابـان فـي مجـال الصناعة والتجارة، الأمر الذي دفع العديد من الباحثين في الإدارة إلى محاولة دراسـة الطريقة اليابانية في إدارة مؤسساتها ومنهم وليم اوتشي الذي طور نموذجاً إدارياً أطلق عليه نظرية (Z) التـي تؤكـد علـى الاهتمامـات الإنـسانية للأفـراد فـي الـنظم (الطويل،1997).

ويرى اوتشي أن نظرية (Z) تقوم على ثلاثة أعمدة هي :

1- الثقة : فالعلاقة طردية بين الثقة والإنتاجية وتنمو هذه الثقة من خـلال المـشاركة والتعاون بين العاملين وبين المنظمات والنقابات والمؤسسات الحكومية.

2- الألفة والمودة : فالمجتمع الياباني يتميز بالتماسك الاجتماعي وعلاقات اجتماعيـة ومودة متبادلة بين أعضاء الأسرة الواحدة، وانعكس ذلك على المنظمـات اليابانيـة التي أصبح يسودها التقدير والانسجام والاحترام المتبادل.

3- الحذق والمهارة : أي مهارة الإشراف، حيث يتوجب على المشرف التعرف علـى أحوال العاملين وأنماط سلوكهم، فهذه المعرفة تساعد على بث روح التعاون والثقـة بين مرؤوسيه (العميان،2002).

ويتوقع اوتشي أن يحصل في المستقبل تحول في ممارسة الإدارة بالنسبة لما هو الحال عليه في الغرب، وسيشمل هذا التحول مجالات منها :

1- **الاستخدام طويل الأجل :** يتكرر تنقل العامل في المجتمعات الغربية من عمل لآخر بينما يعتبر معظم العاملين في المؤسسات اليابانية أن عملهم هـو حيـاتهم وانهـم سيستمرون فيه ما داموا قادرين على العمل.

2- **إجماعية القرار:** تميل الإدارة الغربية إلى اتخاذ قراراتها بسرعة، لكنها تـصرف وقتاً طويلاً في تطبيقه وتثقيف العاملين به، أما المؤسسات اليابانية فيصرفون وقتـاً أطول نسبياً في عملية صنع القرار إلا أن قراراتهم تتعرض لمقاومة قليلـة نظـراً للمشاركة في صنعها.

3- **مسؤولية الفرد:** إن تأكيد الإدارة الغربية يقوم على أساس مسؤولية الفرد، أما فـي المؤسسات اليابانية فهم يتبنون روح الفريق التي تقود إلى الإحـساس بالمـسؤولية الجماعية لصنع القرار.

4- **شمولية الاهتمام بالفرد:** ينصب اهتمام الإدارة الغربية على ذلك الجزء من حيـاة الفرد الذي يتعلق بفاعليته خلال ساعات العمل في النظام، أما الإدارة اليابانية فإنها تهتم بحياة الفرد داخل العمل وخارجه، فهم يهتمون بعمل العامل وصـحته وحتـى بوالديه (الطويل،1997).

من خلال استعراض هذه النظريات نجد أنها جميعها تركز على الفـرد العامـل على انه محور العملية الإنتاجية أو الأدائية وبالتالي يتم رسم السياسات الإدارية التي من

خلالها يتوجه الفرد إلى العمل والأداء والإنجاز، إلا أنها تختلف في نظرتها إلى الفـرد العامل من حيث إعطاء الأولوية لحاجاته ورغباته التي تدفعه إلى الأداء والعمل علـى إشباعها.

فنظرية ماسلو للحاجات تركز على تدرج حاجات الفرد ضمن تسلـسل هرمـي محدد بدءاً بالحاجات الفسيولوجية وانتهاءاً بالحاجة إلى تحقيق الذات، بحيث تشكل هـذه الحاجة لدى الفرد الدافع نحو العمل والإنجاز.

أما نظرية (X) و (Y) لماك جريجور فهي تمثل النظرة السلبية نحو الفرد العمل والقائمة على فروض النظرية الكلاسيكية والتي أطلق عليها نظرية (X) ، أما نظريـة (Y) القائمة على حركة العلاقات الإنسانية فهي تمثل النظرة الإيجابيـة نحـو الفـرد العامل.

بينما نجد نظرية العدالة لآدمز تركز على معادلة تتمثل في مقارنة الفرد لأدائـه والمكافآت التي يحصل عليها بأداء أقرانه في العمل ومكافآتهم التي يحصلون عليها، وما يترتب على هذه المقارنة من شعور بالمساواة وعدم الظلم وبالتـالي تكـوين الرضـا الوظيفي لدى الفرد العامل.

ويرى فروم في نظريته – نظرية التوقع – أن الفرد العامل يحدد سـلوكه بعـد إجراء مقارنة بين مجموعة من البدائل المتاحة، فيختار البديل الذي يتوقع بأنه يحقق له الفائدة والمكافأة وتجنبه الصعوبات في المستقبل.

ونجد نظرية العاملين لهيرزبرج توضح مجموعتين من العوامل التي تؤثر فـي رضا الفرد الوظيفي، المجموعة الأولى وهي تتمثل في العوامل التـي تحقـق الرضـا الوظيفي لدى الفرد والتي أطلق عليها اسم الدوافع، أما المجموعة الثانية فهي تتمثل في العوامل التي تسبب عدم الرضا والتي أطلق عليها اسم عوامل الصحة العامة.

وجاءت نظرية (Z) اليابانية لوليم اوتشي متأثرةً بنجاح المؤسسات اليابانية فـي إدارتها، وقد بنى اوتشي نظريته بناءاً على ثلاثة أعمدة وهي الثقـة والألفـة والمـودة والحذق والمهارة، حيث كانت هذه المفاهيم مستمدة من طبيعة المجتمع الياباني نفسه.

إلاّ انه لا يمكن تفضيل إحدى هذه النظريات على الأخرى، والسبب في ذلك يعود إلى اختلاف المجتمعات واختلاف بيئات العمل فيها، فالنظرية التي تصلح لبيئة عمل معينة قد لا تصلح لبيئة أخرى.

ويمكن القول بأن أكثر هذه النظريات ملائمة لبيئتنا العربية هي نظرية (Z) لوليم اوتشي، وذلك لأنها تتمشى مع قيمنا العربية الإسلامية وعادات وتقاليد المجتمع العربي، فهي نظرية تدعو إلى الألفة والمودة والإحترام المتبادل والإتقان في العمل والإخلاص فيه، وهذه قيم مهمة جداً لنجاح أي مؤسسة أو نظام، وقد حثت الشريعة الإسلامية على هذه الأمور، فيقول الرسول الكريم صلى ا عليه وآله وسلم :(إن ا يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه).

العناصر المؤثرة في تحقيق الرضا الوظيفي

إن أهمية البحث العلمي في الرضا الوظيفي والعوامل المؤثرة فيه تأتي من أهمية موضوع الرضا وأثره على فاعلية المنظمة والإنتاجية وعلاقات العمل والتطور الوظيفي، حيث يؤدى غياب الرضا إلى فاقد مالي ضخم للمنظمة، أما توفره فيؤدي إلى تحسين الإنتاج والأداء، فالعاملون الأكثر رضا يكونون اكثر ميلاً لتحقيق مستويات مرتفعة من الإنتاجية (العمر،2000).

وقد اختلف الباحثون حول تسمية العناصر المؤثرة في الرضا الوظيفي، فالبعض يطلق عليها اسم عناصر، والبعض الآخر يطلق عليها اسم محددات، وفريق آخر يرى أنها عوامل أو أبعاد، كما اختلفوا أيضاً في تحديد هذه العناصر بشكل دقيق، والسبب في ذلك يعود إلى اختلاف وجهات النظر فيما بينهم من جهة، واختلاف بيئات العمل من جهة أخرى، فما يعتقد الباحث انه يحقق الرضا للموظف في عمله، قد لا يراه باحث آخر عنصراً فاعلاً في تحقيق رضا العامل في عمله.

وقد قسم (سلطان،2004) عناصر الرضا عن العمل إلى مجموعتين هما:

أولاً : المسببات التنظيمية للرضا ومنها :

1- نظام العوائد مثل الحوافز والترقيات ويتوقف الشعور بالرضا علـى عدالـة هـذه العوائد.
2- الإشراف: والأمر هنا يعتمد على إدراك الفرد ووجهة نظره حول عدالة المـشرف واهتمامه بالمرؤوسين.
3- سياسة المنظمة: أي وجود أنظمة عمل ولوائح وقواعد توضح التـصرفات بـشكلٍ ييسر العمل ولا يعيقه.
4- تصميم العمل: فالتصميم السليم يسمح بالتنوع والمرونـة والتكامـل والاسـتقلال والأهمية.
5- ظروف عمل جيدة : فظروف العمل المادية تساعد على تحقيق الرضـا الـوظيفي كالإضاءة والحرارة والتهوية وغيرها من الظروف المادية الأخرى.

ثانياً : المسببات الشخصية للرضا ومنها:

1- احترام الذات : فكلما كان هناك ميل لدى الفرد لإحترام ذاته كان أقـرب إلـى الرضا عن العمل.
2- تحمل الضغوط : فقدرة الفرد على تحمل الضغوط والتكيف معها يحقـق لديـه شعوراً بالرضا عن العمل.
3- المكانة الاجتماعية : فكلما ارتفعت المكانة الاجتماعية أو الوظيفية أو الأقدميـة زاد رضا الفرد عن عمله.
4- الرضا عن الحياة : فالأفراد السعداء في حياتهم يميلون إلى أن يكونوا سـعداء في عملهم.

أما (فليه وعبدالمجيد،2005)فيريان أن الرضا عن العمل عامل أو متغير يمثـل محصلة مختلفة المشاعر التي تكونت لدى الفرد العامل اتجاه عمله، فهو الناتج النهـائي لدرجات رضا الفرد عن مختلف الجوانب التي يتصف بها العمل الذي يـشغله وهـذه الجوانب تتمثل في الأجر، ومحتوى العمل، وفرص الترقية، ونمط الإشراف، وجماعـة العمل، وساعات العمل، وظروف العمل المادية.

وجاء تقسيم (عبد الباقي،2003) للعوامل المؤدية إلى تحقيق الرضـا الـوظيفي مشابهاً لتقسيم (سلطان،2004)لكنه يضعها ضمن مجموعات بـصورة اكثـر تفـصيلاً كالتالي :

1- مجموعة العوامل الشخصية كقدرات العاملين ومستوى الدافعية لديهم.
2- مجموعة العوامل المرتبطة بضروف العمل كالرطوبة والتهوية والراحة.
3- مجموعة العوامل المتعلقة بالوظيفة من حيث تصميم الوظيفة وتناسب واجبات الفرد مع قدراته.
4- مجموعة العوامل المتعلقة بنمط الإشراف والإدارة ومدى مراعاة العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين.
5- مجموعة العوامل المرتبطة بتنظيم العمل داخل المنظمة وتشمل النظم واللوائح التي تطبقها المنظمة.
6- مجموعة العوامل البيئية من حيث أسرة الفرد، جماعات العمل، وكافـة الجوانـب الثقافية في المجتمع.
7- مجموعة العوامل المتعلقة بالأمان الوظيفي والأجر وفرص الترقية بما يتناسب مع عمل الموظف.

أما (حسن،2001) فإنها تطلق على ما يحقق الرضا عن العمل اسم محـددات، ومن أبرز هذه المحددات : التباعد وذلك بالتقارب بين النواتج التي يرغب الفـرد فـي تحقيقها وتلك التي يحصل عليها في مجال العمل، والعدالة بحصول الفرد على ما يعتقد انه يستحقه من العمل، والوضع الشخصي المسبق للفرد، فبالرغم من التغيرات الإيجابية في بيئة العمل، إلاّ أن الموقف الشخصي المسبق للفرد يـؤثر فـي مـستوى شـعوره بالرضا.

ويرى جينزبيرغ أن عوامل الرضا عن العمل تتمثل في عوامل الرضا الداخلية ومصدرها السعادة التي يستمدها الموظف من حبه للعمل، ومن الإحساس بالإنجاز ومن تحقيق قدراته خلال الإنجاز، وعوامل الرضا المصاحبة المرتبطة بـالظروف النفـسية

والفيزيقية لعمل الفرد، وعوامل الرضا الخارجيـة المرتبطـة بالمكافـآت والأجـور (القطب،1992)

وبين شيس(Chase) في دراسة أجراها أن العوامل التـي تـؤثر فـي الرضـا الوظيفي للمعلمين هي : القيادة العادلة وإشراك المعلمين في اتخاذ القرار وتقدير جهود العاملين (الشراري،2003،ص5).

ويرى شيرينغتن (Cherrington) الوارد في (العلاونة،2003،ص112-113) أن العناصر المؤثرة في تحقيق الرضا الوظيفي هي : "خصائص المنظمة مـن حيـث المستويات التنظيمية التي ينتمي إليها الأفراد ومـدى إشـراكهم فـي صـنع القـرار، وخصائص الأفراد الديمغرافية كالعمر والجنس والمستوى التعليمي".

ففي دراسة أجراها اوشاغبيمي (Oshagbemi, 2003)لمعرفـة أثـر بعـض العوامل الشخصية (العمر،الجنس وطول الخدمة والعرق وقدرة الشخص) في الرضـا الوظيفي لعينة من مدرسي الجامعات في بريطانيا، بينت الدراسة وجود ارتباط إيجـابي بين العمر والرضا الوظيفي، وارتباط الجنس برضا الفرد العامل ولصالح الإناث، كمـا وأثبتت الدراسة وجود علاقة بين طول الخدمة والعرق وقدرة الفرد وبين رضـاه عـن العمل، وهذا موافق لما أكدته دراسة اوشاغبيمي (Oshagbemi, 2000-B)، بأن الذين يبقون في مؤسسة واحدة قد تحسن مستوى رضاهم مع طول فترة الخدمة، بعكس الذين ينتقلون للعمل من مؤسسة ألي أخرى.

كما وحدد (الصيرفي،2005) العناصر المكونة للرضا الوظيفي بسبعة عناصـر هي: الأجر ومحتوى العمل، ومن أهم متغيراته : درجة تنوع المهام، ودرجة الـسيطرة الذاتية المتاحة للفرد، ودرجة استخدام الفرد لقدراته، وخبرات النجاح والفشل في العمل ومن العناصر الأخرى المكونة لرضا الفرد عـن العمـل : فـرص الترقيـة، ونمـط الإشراف، وجماعة العمل، وساعات العمل، وظروف العمل المادية.

أما كوسن ودرافك (Kossen&Drafke, 1998) فيقسمان عوامل الرضا الوظيفي ضمن ثلاث مجموعات رئيسية كل منها يشتمل على مجموعة من العوامل كالتالي :

العوامل الداخلية كالعمل وتنوع الوظيفة والحكم الذاتي وتحديد الأهداف والتغذية الراجعة حول الأداء، والعوامل الخارجية كالإنجاز بتحقيق الأهداف والأمن الوظيفي والتفاعل الاجتماعي كماً ونوعاً، والإشراف وثقافة المنظمة والزمن والأجور،والعوامل الفردية مثل الالتزام والإخلاص في العمل، وتوقعات الفرد مقابل ما يقوم بأدائه من أعمال، واحتواء الوظيفة أي الشعور بأهميتها بالنسبة للفرد والرأي الشخصي حول العمل والحياة العامة.

وهنا يلاحظ أن الرضا الوظيفي للفرد العامل يتأثر بمجموعة من العناصر بعضها يتعلق بالفرد نفسه، وبعضها الآخر يتعلق بالوظيفة، وبعضها الآخر يتعلق ببيئة العمل، كما وان درجة تأثير هذه العوامل يختلف من فرد لآخر ومن بيئة عمل لأخرى فالعنصر الذي قد يكون له أثر كبير على رضا الفرد في بيئة عمل معينة قد لا يكون له أثر في بيئة أخرى، إلا أن دراسة هذه العناصر وإدراك أثرها على رضا الفرد العامل له أهمية كبيرة، وذلك لإمداد المسؤولين وصناع القرار بمعرفة علمية حول تشكيل بيئة عمل صحية تسهم في رفع مستوى رضا الفرد العامل وبالتالي تحقيق أهداف التنظيم.

نتائج عدم الرضا الوظيفي

تسعى المنظمات للحفاظ على مستوى عالٍ من الرضا الوظيفي لدى الأفراد العاملين فيها، وذلك لأن عدم رضا الفرد العامل في عمله يدفعه إلى مجموعة من السلوكيات المختلفة والتي يلجأ الأفراد إليها عندما يشعرون بأن عملهم لا يلبي حاجاتهم ورغباتهم وميولهم، ومن أبرز هذه السلوكيات كما حددتها (حسن،2001) ما يلي :

أولاً : الانسحاب من العمل

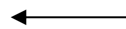
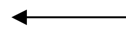
عندما يشعر الفرد بعدم الرضا عن عمله فإنه يبحث عن وسيلة تبعده عن هذا العمل، ومن أشكال الانسحاب من العمل :

1- الغياب: وهو سلوك مكلف بالنسبة للمنظمة من حيث كلفة الإجازات المرضية وتدني الإنتاجية، والتأثير على معنويات الأفراد الذين يقع عليهم عبء القيام بالعمل المكلف به الأفراد الغائبون.

2- ترك العمل الاختياري: أي استقالة الفرد من العمل، مما يكلف المنظمة تكلفة عالية تتمثل في تكلفة الإحلال والتعيين والتدريب، وتزداد هذه التكلفة كلما ارتفعنا في السلم التنظيمي، أي مع تعقد الوظائف تكنولوجياً، بالإضافة إلى التكاليف غير الملموسة مثل فقدان فرد اكتسب خبرات ومهارات خلال خدمته.

ثانياً : الأداء

إن العامل السعيد هو عامل منتج، فالعلاقات الإنسانية الطيبة تؤدي إلى الرضا عن العمل، والرضا عن العمل يؤدي إلى مستوى عالٍ من الأداء، فالعلاقة بين الرضا والأداء علاقة موجبة، وهناك بعض الباحثين الذين يرون أن الأداء يسبب الرضا وهذا من خلال عامل وسيط وهو حصول الفرد على مكافآت بناءً على أدائه.

الأداء  المكافآت  الرضا

ويرى زمبايلاس (Zembylas, 2004) أن من أهم نتائج عدم الرضا عن العمل لدى المعلمين التغيب المستمر، والمستويات المرتفعة من القلق المرتبط بعدم القدرة، كما أن عدم رضا المعلمين عنصر أساسي في تركهم للوظيفة، بالإضافة إلى ضعف الإنتاجية، ويعتبر العبء الزائد في العمل والرواتب القليلة ونظرة المجتمع للمعلم وخصائص المدرسة، من أهم الأسباب التي تؤدي إلى عدم الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

ويضيف (سلطان،2004) نتائج أخرى تترتب على عدم الرضا الوظيفي وهي :

1- دوران العمل: إن العلاقة بين الرضا الوظيفي ودوران العمل سلبية، حيث انه كلما زاد رضا الفرد عن عمله يميل معدل دوران العمل إلى الانخفاض، أي يزيد الدافع لدى الفرد للبقاء في العمل.

2- الإصابات: تعتبر الإصابات تعبيراً جزئياً عن عدم رضا الفرد عن عمله، وبالتالي انعدام الدافع نحو الأداء والإنجاز، فالعلاقة بين الرضا عن العمل ومعدلات الإصابة سلبية، وإن كان بعض الكتاب مثل فروم (From) يرون أن الإصابات هي مصدر من مصادر عدم الرضا عن العمل، وأياً كان التفسير فإن البحوث تدل على تلك العلاقة السلبية بين درجة الشعور بالرضا ونسبة الإصابات في العمل.

وقد بين كل من شين ويانج وشيو ووانج (Chen&Yang&Shiew&Wang, 2006) أن الرضا الوظيفي يؤثر في الأداء ومعدلات الغياب ويقلل من الدوران الوظيفي ويسهل الإنتاجية ويساعد على الإبتكار، كما ويلعب الرضا الوظيفي دوراً مهماً في التنبؤ بعمليات التغيير في المنظمة، ومن جانب آخر فإن الوظيفة تؤثر في تشكيل اتجاهات الفرد ورضاه الوظيفي بما تتضمنه من تدريب وتوفير المتطلبات التي تشبع حاجات الفرد ورغباته.

أما (العطوي،2004) فيحدد نتائج أخرى لعدم رضا الفرد عن عمله وهي كالتالي:

1- الكلام: أي أن عدم الرضا الوظيفي لدى الفرد الموظف يدفعه باتجاه المطالبة بتحسين أوضاع العمل في بيئة المنظمة.
2- الإخلاص: أي أن عدم الرضا الوظيفي لدى الموظف سوف يحثه على الصبر والتحمل ومواصلة الانتظار في المنظمة، ريثما يمكن تحسين أوضاع العمل في المنظمة.

كما أوضح كل من (الحيدر وطالب،2005) أن هناك علاقة إيجابية بين الرضا الوظيفي والروح المعنوية، حيث أن الروح المعنوية أكثر شمولاً من الرضا الوظيفي وهي تتمثل بالمزاج السائد بين جماعة من الأفراد الذين يتميزون بالشعور بالثقة في الجماعة، والولاء لها، والسعي لتحقيق أهدافها، فالروح المعنوية تشير إلى علاقة الأفراد بالقادة والإحساس بالرضا عن أنفسهم وعن عملهم، وبالتالي فإن الرضا هو أحد مكونات

الروح المعنوية، وبالتالي فإن انخفاض مستوى رضا الفرد العامل يؤدي إلـى خفـض الروح المعنوية لديه.

ويرى (عريقات،2003) أن الأفراد الراضين عن أعمالهم يتمتعون بصحة بدنية ونفسية سليمة، ويكونون قادرين على التعلم السريع للواجبات الجديـدة مـن أعمـالهم ويبدون روح المواطنة الاجتماعية مثل مساعدة زملائهم، وتكون نسبة التظلمات لـديهم أقل.

من خلال استعراض هذه الآراء ووجهات النظر المختلفة حول النتائج المترتبـة على عدم الرضا الوظيفي، نجد أنها تعبر عن سلوكيات الفرد العامل الذي يشعر بـأن الوظيفة لا تلبي احتياجاته ورغباته، فيلجأ إلى التغيب عن العمل أو تركه أو الانتقال إلى مهنة أخرى، وقد يقل اهتمامه وتركيزه في العمل، ممـا يـؤثر علـى مـستوى الأداء والإنتاج واحتمالية زيادة معدل الإصابات والحوادث.

قياس الرضا الوظيفي:

يعكس مستوى الرضا الوظيفي المرتفع للأفراد العاملين مؤشراً حـول فعاليـة التنظيم والإدارة الموجودة فيه وإيجابية المناخ التنظيمي السائد، ويمكن قياس رضا الفرد العامل بالاعتماد على مجموعة من الأساليب وذلك بشكل مباشر من خلال العامل نفسه أو بشكل غير مباشر وذلك من خلال قائده مثلاً، وقد أوضح (فرج،1992)مجموعة من الأساليب التي تعتمد على التقرير الذاتي من خلال مجموعة من الأسئلة الموجهة نحـو الفرد العامل تدور حول مشاعره حول جوانب عمله، ومن هذه الأسئلة ما يلي :

1- الأسئلة المفتوحة مثل : ما رأيك في سياسة الإدارة؟
2- أسئلة الاختيار من متعدد.
3- أسئلة الشدة حيث تتحدد الإجابة رقمياً على متصل يبدأ من أدنى مستوى من الشدة إلى أعلى مستوى.

4- تكملة الجملة حيث تقدم جملاً ناقصة يتم إكمالها من قبل المفحوص ويفترض هنا أن طبيعة المضمون الذي تستكمل به الجملة سيعكس رضاه عن عمله.

أما (عبدالباقي،2003)فيرى أنه وبالرغم من الرضا الوظيفي، إلا أن المنظمـات لم تستخدم أساليب دقيقة لقياس رضا ومشاعر العاملين اتجاه عملهم، وأن هذه الأساليب تقتصر على مجرد سماع رأي الرؤساء في العمل عن مرؤوسـيهم، وقـد قـسم هـذه الأساليب إلى نوعين هما :

النـوع الأول: المقاييس الموضوعية مثل قياس معدل الغيـاب، ومعـدل تـرك الخدمة، ومعدل الحوادث في العمل، ومعدل الشكاوي ومستوى إنتاج الموظف.

النوع الثاني: المقاييس التي تعتمد على جمع المعلومات من العاملين باسـتخدام وسائل محددة مثل صحيفة الاستقصاء المشتملة على مجموعة من الأسئلة، أو طريقـة المقابلات الشخصية مع العاملين في المنظمة.

وجاءت هذه المقاييس مماثلة للطرق الواردة في (عواد،2003) لتحديـد درجـة رضا الفرد العامل في عمله.

ويضيف (القطب،1992) طريقة أخرى لقياس رضا الفرد العامل في عمله وهي طريقة هوزبرج (طريقة القصة)، بحيث يطلب من الأفراد وفـي مقابلـة شخـصية أن يتذكروا الأوقات التي شعروا فيها بالرضا وتلك التي شعروا فيها بعدم الرضا والأسباب الكامنة وراء هذا الشعور، وأثر ذلك سلباً أو إيجاباً على الأداء، ومن نتائج هذه الطريقة أن العوامل التي تؤدي وجودها إيجاباً إلى الرضا لا يؤدي غيابها سلباً إلى عدم الرضا.

ويرى (حسان والعجمي،2007) أن أساليب قياس الرضا عن العمل تقسم إلـى نوعين هما :

1- أسلوب قياس الآثار السلوكية التي تصدر عن الأفراد العاملين وتدل على رضـاهم عن العمل أو عدمه، وذلك بالرجوع إلى سجلات وتقارير شئون العاملين، ومن هذه الآثار السلوكية غياب العامل ومعدلات الحوادث ومعدلات ترك العمل.

2- أسلوب التقرير الذاتي من خلال إجابة الفرد العامل عن بعض الأسئلة ليقرر ما إذا كان راضياً عن عمله أو لا، أي أن الفرد العامل هو المؤشر المباشر للتعبير عن مستوى رضاه عن عمله.

وهنا نجد أن طرق قياس الرضا الوظيفي تسعى لتحديد مستوى رضا الفرد العامل، وتحديد الأسباب الكامنة وراء هذا المستوى سلباً أو إيجاباً، ومن الأفضل أن يتم الاعتماد على الأساليب المباشرة لقياس الرضا الوظيفي، وذلك من خلال الاتصال مع الفرد العامل والوقوف على مستوى رضاه عن عمله، فالأساليب غير المباشرة كالغياب مثلاً هي ليست دليلاً قاطعاً حول مستوى رضا الفرد، لأن غيابه قد يرتبط بأسباب أخرى كالأسباب الصحية، وهذا ما يؤكده فولر (Fuller,1990)، حيث يرى أن شخصية الفرد لها دور كبير في تحديد درجة رضاه عن العمل، فالفرد يقيم رضاه بناءً على وضعه الحالي ويصدر الحكم حسب أولوياته.

ولقياس درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك، قامت الباحثة باستخدام مقياس يعتمد على جمع المعلومات من المعلمين أنفسهم، وذلك باستخدام استبانة مقسمة إلى مجالات كل مجال يشتمل على مجموعة من الفقرات على شكل أسئلة والتي يطلب من المعلم الإجابة عليها وفقاً لمقياس متدرج من (1-5)، وذلك حسب درجة الرضا على محتوى الفقرة.

3.1.2 العلاقة بين الممارسات الإشرافية والرضا الوظيفي:

يعد الرضا الوظيفي من الموضوعات التي استحوذت على اهتمام الباحثين في الإدارة ودارسي الاتجاهات السلوكية للعاملين في التنظيمات الحديثة، كما وغطت دراسات الرضا الوظيفي جوانب عديدة من المؤثرات والعوامل المؤدية للرضا الوظيفي، وسعت لتحديد الوسائل والطرق الممكن استخدامها لتحقيق الرضا للعاملين (العدوان وعبدالحليم،1995) ومن هذه الدراسات دراسة (الكساسبة،2004) ودراسة (الملاحمة،2006).

ويؤكد سايتيك ومارسلاند وهنر (Syptak&Marsland&Uhner, 1999) أن المشرف له دور كبير في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، وهذا يتطلب منه مهـارات قيادية، وأن تكون قراراته حكيمة، وأن يكون لديه القدرة على معاملة جميع المـوظفين بإنصاف، بالإضافة إلى استخدام أساليب مناسبة في تقييم موظفيـه والحـصول علـى التغذية الراجعة منهم.

وقد أجرى باراك ومتشيل (Parak & mitshal, 1983) دراسة للكشف عـن مصادر عدم الرضا عند مديري المدارس ومديري التربية في الولايات المتحدة، ودلت نتائج هذه الدراسة على أن الروتين العالي والسلوك الإشرافي السلبي يرتبطان إيجابيـاً بعدم الرضا عند مديري المدارس ومديري التربية (العمري،1992).

كما وقد حث المصدر التشريعي الأول والأهم للإدارة الإسلامية وهـو القـرآن الكريم على مشروعية وأهمية الشورى والمشاركة في اتخاذ الرأي، فيقول ا تعالى في محكم كتابه : (وَلَوْ كُنْتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنْفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَـإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى الله إِنَّ الله يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ) (سورة آل عمران،آية 159).

والشورى في أمر ما تعني استخراج الآراء ووجهات النظر حول ذلك الأمر بعد عرضه على من عندهم القدرة على إبداء الرأي للوصول إلى الصواب، وهي حق للأمة تجاه الحاكم، بل أنها ركيزة شرعية الحكم ودستوريته (النعيم،2005)، فالشورى عامـل مهم في تمتين أواصر الألفة والمحبة بين الأمة وقادتها، أما الحكم الإستبدادي الـذي لا يبالي برأي الأمة، فإنه يـؤدي غالبـاً إلـى تـضييع الأمـور وفـساد فـي الـرأي (الخياط،1993).

وترى (ياسين،1990) أن من أبرز عوامل الرضا الوظيفي لدى الفرد العامل هو الرضا عن أسلوب الإشراف والقيادة، ويتضمن ذلك ما يلي :

1- إظهار روح الصداقة في العمل.

2- مساندة المرؤوسين وتقديم العون لهم.

3- العدالة في معاملة الرئيس للمرؤوسين.

4- التركيز على نقاط القوة لدى المرؤوس بدلاً من التركيز على نقاط ضعفه.

ويؤكد ذلك أنثوني(Anthony)، حيث عرض نتائج دراسة ويتزل وزملائه التي دلّت على أن أكثر العوامل أهمية في رضا المعلم عن عمله هي العلاقات الإنسانية للإشراف التربوي، وكفاءة المشرف التربوي، وقنوات الإتصال المفتوحة بين المعلم والمشرف التربوي، واعتراف المشرف بقيمة المعلم والمشاركة في صنع القرار (الهزايمة،1990).

وقد أكد كل من كوسن ودرافك (Kossen&Drafke, 1998) على أن نوعية الإشراف تؤثر في الرضا الوظيفي لدى الفرد العامل، أي أن الإشراف السيء يؤدي بالفرد إلى عدم الرضا عن عمله، إلا أن النمط الإشرافي قد يحدده في بعض الأحيان الفرد العامل، وذلك من خلال إنجازه للأعمال المطلوبة منه، وإقامة العلاقات الودية والثقة والإحترام مع مديره في العمل، ففي ظل هذه الظروف فإن العملية الإشرافية سوف تتحسن وسيلاقي الأفراد الذين يؤدون أعمالهم بعيداً عن السيطرة والإشراف المباشر المعاملة الحسنة من قبل مشرفيهم.

ومن هنا يمكن القول بأن العلاقة بين الممارسات الإشرافية الجيدة والرضا الوظيفي للموظف، علاقة إيجابية تبادلية، حيث أن المعاملة الحسنة القائمة على الثقة والإحترام وتبادل الرأي بين الرئيس والمرؤوس، تؤثر وبشكل إيجابي في مستوى الرضا الوظيفي للموظف، ومن جانب آخر فإن إنجاز الموظف لعمله بالمستوى المطلوب، وإقامته للعلاقات الودية مع رئيسه وزملائه في العمل، يؤدي إلى تحسين نوعية الإشراف الواقع عليه من قبل ذلك الرئيس، وقد جاءت هذه الدراسة لإثبات هذه العلاقة بين المتغيرين وذلك من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك.

2.2 الدراسات السابقة:

أجريت بعض الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، كما وأجريت بعض الدراسات الأخرى التـي تناولـت موضـوع الرضا الوظيفي للمعلمين، بالإضافة إلى بعض الدراسات الأخرى التي ربطـت بـين المتغيرين، محاولةً تحديد العلاقة التي تربط بينهما، وقد تم استعراض هذه الدراسـات وفقاً لتسلسلها الزمني كالتالي:

1.2.2الدراسات العربية:-

1.1.2.2الدراسات المتعلقة بالممارسات الإشرافية:-

أجرى (النجادات، 1991) دراسة هدفت إلى معرفة دور المشرف التربوي فـي تحسين الفعاليات التعليمية في مدارس محافظة معان الثانوية، وأثر كل مـن الجـنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والموقع في ذلك الدور، وقد تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس محافظة معان الثانوية الحكومية، وشملت (356) معلماً ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن رأي المعلمين في دور المشرف التربوي لتحـسين الفعاليـات التعليمية حول الوسط، كما أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0,05) بين رأي المعلمين في دور المشرف التربوي تعزى الى الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق تعزى الى الخبرة ولصالح الخبرة القصيرة (الأقل من خمس سـنوات)، وعدم وجود فروق تعزى الى المؤهل أو الموقع، ومن أبرز ما وصى به الباحث هـو إيجاد مشرفات لمدارس الإناث.

كما وأجرى (الهيجاوي، 1993) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية لمشرفي اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو ومشرفو ومديرو مرحلـة التعلـيم الأساسي في الأردن، وبيان أثر كل من المؤهل العلمي والخبرة والجنس في تقدير هذه الممارسات في ضوء معايير محدد لمجالات الإشراف التربوي، وقـد تكونـت عينـة الدراسة من جميع مشرفي اللغة الإنجليزية في مديريات التربية والتعليم التابعة لكل من (عمان الأولى والثانية والضواحي والزرقاء والسلط ومأدبـا)، و(66) مـديراً و(91)

مديرة، و(144) معلماً و(209) معلمةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة من مجتمع الدراسة.

ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة: أن درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين غير مقبولة بشكل عام، كما وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة إدراك المعلمين للممارسات الإشرافية تبعاً لمؤهلهم العلمي ومتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة إدراك المعلمين للممارسات الإشرافية تعزى لخبرتهم التعليمية، ومن أبرز ما وصى به الباحث: مشاركة المشرفين المعلمين القيام بالبحوث التربوية والدراسات للمشكلات التعليمية وإيجاد حلول ملائمة لها.

وقد أجرى (صالح، 1993) دراسة هدفت إلى دراسة الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين وعلاقتها بالممارسات الإشرافية المفضلة لدى معلمي مديرية عمان الكبرى الأولى، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتطوير أداة مكونة من (67) فقرة والتي تم تطبيقها على عينة الدراسة والمكونة من (450) معلماً ومعلمةً، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة: إن درجة الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين كما يراها المعلمون كانت غير مقبولة لديهم بشكل عام، كما أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =05,) بين المتوسطات الحسابية للممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين كما يراها المعلمون تعزى لجنسهم ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 05,) تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم كليات المجتمع فما دون، وعدم وجود فروق تعزى لخبرتهم التعليمية والمرحلة التعليمية التي يدرسون فيها، ومن أبرز ما وصى به الباحث إجراء دراسات مماثلة على مستوى مدارس محافظات الأردن.

أما دراسة (الطعجان، 2000) فقد هدفت إلى معرفة درجة ممارسة المشرفين التربويين لمبادئ الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس لواء البادية الشمالية ومعرفة أثر كل من الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة

التعليمية على ممارسة المشرفين التربويين لمبادئ الإشراف التربوي، وقد تكونت عينة الدراسة من (234) معلماً ومعلمةً من العاملين في مدارس لواء البادية الشمالية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة والبالغ عدده (1168) معلماً ومعلمةً.

ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة: أن درجة ممارسة المشرف التربوي للمبادئ الإشرافية جاءت مرتبة تنازلياً حسب رأي المعلمين والمعلمات كما يلي: الزيارات الصفية، التقويم، التخطيط، المنهاج والكتاب المدرسي، النمو المعرفي للمعلمين تطوير العلاقات العامة الجيدة، النشرات التربوية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq .05$) في تقييم المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لمبادئ الإشراف التربوي تعزى للجنس والخبرة في التعليم والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية، وقد وصى الباحث بضرورة التزام المشرفين التربويين بإعداد النشرات التربوية وتضمينها مشكلات تربوية في الميدان.

كما وأجرى (أبو هاشم، 2007) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأساليب الإشرافية المعاصرة، وقد تكونت عينة الدراسة من (483) معلماً اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لواقع الممارسات الإشرافية مرتفعة لأساليب الإشراف الإكلينيكي والأهداف والتشاركي، فيما كانت التقديرات متوسطة لأسلوب الإشراف الشامل، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر للمؤهل العلمي على تقديرات المعلمين للممارسات الإشرافية ، ووجود أثر للمرحلة الدراسية على تقديرات المعلمين للممارسات الإشرافية لصالح المرحلة المتوسطة والثانوية على حساب المرحلة الإبتدائية، ووجود أثر للخبرة في تقديرات المعلمين للأساليب الإشرافية، وقد أوصى الباحث بضرورة عقد ورش العمل للمشرفين التربويين.

2.1.2.2الدراسات المتعلقة بالرضا الوظيفي :-

أجرى (طوالبة، 2000) دراسة هدفت إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لـدى معلمي الحاسوب في المدارس الحكومية الأردنية، وعلاقة ذلك بكل من متغيرات جنس المعلم، وصفة تعيينه، عدد الحصص الأسبوعية، عدد المدارس التي يدرس فيها المعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من مائة معلم ومعلمة يتبعون إلى عشرة مـديريات للتربيـة والتعليم، وقد أظهرت النتائج أن المستوى العام لرضا معلمي الحاسوب عن العمل كان متوسطاً، وكان مجال العلاقة مع الزملاء قد حقق أعلى مستوى، بينما كان رضا معلمي الحاسوب في مجال الراتب أقل ما يمكن، وأوضحت النتائج أن المعلمات أكثر رضا عن عملهن بشكل عام من المعلمين، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمستويات صفة التعيين وعدد الحصص الأسبوعية التي يدرسونها وعدد المدارس التي يدرسـون فيها، ومن أبرز ما أوصت به الدراسة: العناية الفائقة بحاجات معلمي الحاسوب المادية.

وقد أجرت (بني سلامة والجعنيني، 2000) دراسة هدفت إلـى تحديـد درجـة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في محافظة الزرقاء من خلال معرفة أثر متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، والعبء التدريسي، وذلك على عينـة مكونة من (646) معلماً ومعلمةً، ومن أبرز نتائج الدراسة: إن درجة الرضا الـوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الخاصة في محافظة الزرقاء أقل من المتوسط، وعـدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 05,) تعزى للجنس، ووجود فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 05,) تعزى للمؤهـل العلمـي والخبـرة العمليـة والعبء التدريسي، ومن أبرز ما أوصت به الدراسة تخفيض العبء التدريـسي علـى المعلم وتفعيل دور الإشراف التربوي.

أما دراسة (الشراري، 2003) فقد هدفت إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعـة لمحافظـة القريـات بالمملكة العربية السعودية، وفيما إذا كانت درجة الرضا الوظيفي هذه تختلف باختلاف كل من متغيرات الجنس، والخبرة العملية، والعبء التدريسي، وقد بلغ عدد أفراد عينـة

الدراسة (150) معلماً ومعلمةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقيـة مـن مجتمـع الدراسة المكون من (378) معلماً ومعلمةً، وقد أشارت النتائج إلى وجود درجة مقبولة من الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكوميـة بوجـه عام، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0,05) تعزى لمتغير الجنس في مجالات أداة الدراسة تعزى لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0,05) تعزى لمتغير الخبرة العملية والعبء التدريسي في جميع مجالات الرضا الوظيفي.

كما وأجرى (العبد الجبار، 2004) دراسة هدفت إلى التعـرف علـى مـستوى الرضا الوظيفي لكل من معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، وأثر متغيـرات العمر، والخبرة، والدرجة العلمية، والدخل الشهري على الرضا الوظيفي لدى معلمـي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام ومجال التخصص لمعلمي التربية الخاصة، وقـد تكونت عينة الدراسة من (127) معلماً من معلمي التعليم العام، أمـا معلمـي التربيـة الخاصة فقد بلغ عددهم(124) معلماً، وبذلك يكون حجم عينة الدراسة (251)معلماً.

وقد استخدم الباحث مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين الذي أعـده بريفلـد روث (Prifeld Roth) (1951)، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة: أن مـستوى الرضـا أعلى من المتوسط لدى كل من معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين تعزى لمتغير تخصص المعلم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي للمعلم تعزى لكل من: عمر المعلم، خبرة المعلم، ودرجة المعلم العلمية، ومن أبرز ما وصـى بـه الباحث عقد الدورات التدريبية للمعلمين في طرق التعامل مع تحديات العمل التربـوي وسبل مواجهتها.

أما دراسة (خليل وشرير، 2007) فقد هدفت إلى معرفة درجة الرضا الـوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى المعلمين (الجنس، المؤهل العلمي، سـنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)، وقد تكونت عينة الدراسة من (360) معلماً ومعلمـةً، تـم أخذها بالطريقة العشوائية العنقودية من (18) مدرسة (بنون وبنات)، وقد أسفرت نتائج

الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإنـاث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وعدم وجود فروق في الرضا تعزى لسنوات الخبرة.

3.1.2.2 الدراسات التي بحثت في العلاقة بـين الممارسـات الإشـرافية للمـشرفين التربويين والرضا الوظيفي للمعلمين:-

أجرى (الهزايمة، 1990) دراسة هدفت إلى التعـرف علـى مـستوى رضـا المعلمين والمعلمات عن الممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون فـي مديرية التربية والتعليم لمحافظة اربد، ولتحقيق هذا الهدف اسـتخدم الباحـث مقيـاس الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات عن الممارسات الإشرافية الذي قام بتطويره، والذي طبق على عينة الدراسة المكونة من (485) معلماً ومعلمةً، ومن أبرز ما توصلت إليـه الدراسة: أن أعلى مستويات رضا المعلمين والمعلمات عن الممارسات الإشرافية التـي يمارسها المشرفون التربويون كان في مجال الزيارة الصفية، وأدنى هذه المستويات كان عن مجال العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي، كما أشارت النتائج إلى وجود فـروق ذات دلالة إحصائية (α =05,) بين متوسـطات رضـا المعلمـين والمعلمـات عـن الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وفقاّ لمؤهلهم العلمي ووفقاً للخبرة التعليمية.

كما أجرى (العمري،2001) دراسة هدفت إلى التعرف على مـستويات رضـا المعلمين عن أساليب الإشراف التربوي الممارسة من قبل المـشرفين التربـويين فـي محافظة إربد، وقد تكون مجتمع الدراسة من (5994) معلماً ومعلمة،تم سـحب عينـة بالطريقة العنقودية منه بنسبة 10%، حيث بلغ عدد أفراد العينة (461) معلماً ومعلمـة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (41) فقرة، وتوصل إلى أن المعلمين غير راضين عن أساليب الإشراف التربوي الممارسة من قبل المـشرفين التربويين في محافظة إربد، وأن درجة رضاهم عـن أسـاليب الإشـراف التربـوي الممارسة تختلف باختلاف الجنس والخبرة ولا تختلـف بـاختلاف المؤهـل العلمـي

والمرحلة التعليمية، ومن أبرز ما وصى به الباحث : تدريب المشرفين التربويين علـى استخدام أساليب إشرافية حديثة، والإستمرار باهتمام الإدارات التربوية بتحسين العمليـة الإشرافية والتركيز على استخدام الأساليب الإشرافية الأكثر رضا من قبل المعلمين.

كما أجرت (غطاشة،2002) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى رضا معلمـي المرحلة الأساسية عن وسائل الإتصال الإشرافية في مدارس محافظة جرش، وتكونـت عينة الدراسة من (466) معلماً ومعلمة، في مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظـة جرش، تم سحبها من مجتمع الدراسة المكون من (1713) معلماً ومعلمة، وقد استخدمت الباحثة استبانة قامت بتطويرها متضمنة (48) فقرة موزعة على المجـالات التاليـة : الزيارات الصفية، المقابلة الفردية، البحوث الإجرائية والقـراءات الموجهـة، تبـادل الزيارات، الإجتماعات مع المعلمين، المشغل التربوي، الدروس التطبيقيـة والنـشرات الإشرافية، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة: أن درجات رضـا معلمـي المرحلـة الأساسية عن وسائل الإتصال الإشرافية التي يمارسها المـشرفون التربويـون كانـت بدرجة منخفضة على الأداة كاملة، وأن أعلى درجات رضا المعلمين كانت في مجـال المقابلة الفردية، وأدنى درجات رضا المعلمين كانت في مجال الدروس التطبيقية، وقـد أوصت الباحثة بضرورة عقد ندوات ودورات واجتماعات مكثفة للمشرفين التربويين في جميع وسائل الإتصال الإشرافية.

ما دراسة (الكساسبة،2004) فقد هدفت إلى التعرف على درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة عمـان والعوامل المؤثرة فيها، وتكون مجتمع الدراسة من (2455) معلماً ومعلمة في القطـاع الحكومي، و (879) معلماً ومعلمة في القطاع الخاص، وتكونت عينـة الدراسـة مـن (490) معلماً ومعلمة من القطاع الحكومي، و (175) معلمـاً ومعلمـة مـن القطـاع الخاص، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير أداة لقياس درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين والعوامل المؤثرة فيها، وهي استبانة مكونة من سبعة مجالات تشتمل على (61) فقرة، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالـة إحـصائية فـي

الرضا الوظيفي للمعلمين تعزى لمتغير القطاع ولصالح معلمي القطاع الخاص، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وكان الوسط الحسابي لمجال الإشراف والتدريب والنمو المهني (3.08)وهي في درجة الرضا الوسط عن هذا المجال.

كما أكد (الكساسبة،2004) أن الإشراف التربوي يترك أثراً جيداً في نفوس المعلمين كلما ارتبط بالعلاقات الإنسانية وابتعد عن المراقبة والمحاسبة والتقييم الذي يبنى عليه مستقبل المعلم في الجوانب المادية والرقي الوظيفي، ومن أبرز ما أوصى به الباحث توفير ما يزيد في درجة الرضا الوظيفي للمعلم سواء كان ذلك من حيث البيئة المدرسية المريحة، تأمين الراتب، وأن يكون التقرير الإشرافي من قبل المشرفين التربويين للمعلمين وصفياً بعيداً عن إصدار الأحكام، ويقتصر تقييم الأداء للمعلمين على مديري المدارس.

2.2.2الدراسات الأجنبية:-

1.2.2.2دراسات تتعلق بالممارسات الإشرافية:-

أجرى ساينس (Siens, 1993) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الإشراف المتطور على التفكير الإنعكاسي لدى المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) معلماً، تم جمع البيانات منهم من خلال المقابلات الهاتفية وذلك لتحديد مستويات ممارسة الإشراف المتطور ومستويات التفكير الإنعكاسي لدى المعلمين، وقد أشارت النتائج الى أن الإشراف المتطور له أثر عالٍ على رفع مستويات التفكير لدى المعلمين، حيث وجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من حيث السلوك والتفكير ولصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة أنيللو (Anello, 1995) فقد هدفت إلى تحديد سـلوكات واتجاهـات المعلمين في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة سـبرنقفيلد (Springfield) نحـو الإشراف الفعال، كما هدفت إلى تحديد المتطلبات الضرورية للإشراف الفعـال، وقـد استخدم الباحث الإستبانة التي استخدمها جوين (Gwinn) عام 1985، والتي وزعـت بشكل عشوائي في (27) مدرسة، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة هو أن المعلمـين غير راضين عن الإشراف الواقع عليهم، وأنهم أرادوا بأن يكون لهم دوراً أكثر فاعلية في عملية الإشراف.

وقد أجرى فلورنس (Florence, 2005) دراسة هدفت إلـى معرفـة طـرق الإشراف على المعلمين في مدينة فيرجينيا (Virginia)، وقد استخدم الباحث اسـتبانة وزعت على (229) معلماً في المدارس الأساسية في فيرجينيا، وقد أشارت النتائج إلى أن أغلبية برامج الإشراف تركز على التعاون بين المعلم والمشرف وعلى أهداف النمو الفردية، وأنها تركز على النواحي التقويمية الختامية.

2.2.2.2دراسات تتعلق بالرضا الوظيفي: -

أجرى ألفارز كروز (Alvarez- Cruz,1990) دراسة هدفت إلى دراسة الرضا الوظيفي وعدم الرضا والدوافع للمعلمين ذوي الخبرة في منتصف العمر (40-47) في المدارس الأساسية، ومعرفة فيما إذا كان هناك عوامل تؤثر في الرضا الوظيفي لـدى هذه الفئة العمرية من المعلمين، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة لقيـاس الرضـا الوظيفي لدى المعلمين، حيث تم تطبيقها على (220) معلماً في المدارس الأساسية فـي ثلاثة مدن وهي نيويورك، نيوبورخ، ويـونكرز (New York City, Newburgh, and Yonkers) ، وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين من الفئة العمريـة (23-32)

أكثر رضا من مجموعة الدراسة، وأن عامل التقدم والراتب الشهري توجب عدم الرضا بين المعلمين.

أما دراسة أونجكاسيوان (Ongkasuwan, 1994) فقد هدفت إلى دراسة الرضا الوظيفي لدى معلمين تم اختيارهم من المدارس الخاصة في بانكوك، وتحديد فيما إذا كان الرضا الوظيفي ذو علاقة بالمتغيرات الديمغرافية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة مينسوتا للرضا الوظيفي والتي طبقها على (612) معلماً من ثلاث مدارس خاصة، وقد أظهرت النتائج أن معلمي القطاع الخاص في بانكوك لديهم رضا عالٍ عن العمل، وأن هناك علاقة قوية بين الرضا الوظيفي للمعلمين من جهة، والراتب الشهري والمرحلة الدراسية التي يدرسها المعلم من جهة أخرى.

وقد أجرى ساينجليا (Cinaglia,1994) دراسة هدفت إلى قياس الرضا الوظيفي وعوامله لدى المعلمين، والتعرف على الفروقات في الاتجاهات نحو العمل والحياة بين المعلمين وغير المعلمين والإداريين، وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين راضين عن عملهم بشكل عام، وأنهم أكثر اهتماماً من غيرهم بأمن الوظيفة وتصحيح الحالة الإجتماعية والاقتصادية، والحصول على وظيفة تتناسب مع اهتمامهم وبالقرب من مكان سكنهم.

كما وأجرى بورك (Burke, 1995) دراسة هدفت إلى الكشف عن آراء المعلمين في المدارس الأساسية في مدينة البرتا(Alberta) حول رضاهم الوظيفي ضمن نظام عملهم، واختبار العلاقات القائمة بين الخصائص الشخصية والمهنية للمعلمين ورضاهم الوظيفي، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة والتي طبقت على عينة الدراسة المكونة من (421) معلماً في (17) مدرسة أساسية، وقد توصلت الدراسة إلى أن للرضا الوظيفي علاقة قوية بعدد الأبناء والحالة الإجتماعية وسنوات الخبرة والعمر ومستوى التعليم والجنس للمعلمين.

أما دراسة راسميوسن (Rasmussen, 1995) فقد هدفت إلى دراسة المناخ المدرسي والرضا الوظيفي والتوتر لدى مجموعتين من المعلمين وأثر ذلك على مواظبة

العمل، وقد صمم الباحث نماذج عرضت على (118)معلماً لتقصي الفروق بين المعلمين الذين يواظبون على العمل والمعلمين الذين لا يواظبون على العمل، وبعد مقارنة النتائج وجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المواظبين على الدوام والمجموعة الأخرى من المعلمين تعزى الى مناخ المدرسة والرضا الوظيفي وتوتر العمل، كما وأشارت النتائج إلى أن مناخ المدرسة والعمر وعدد الأبناء عوامل تؤثر على الرضا الوظيفي للمعلمين.

3.2.2.2 الدراسات التي بحثت في العلاقة بين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين والرضا الوظيفي للمعلمين:-

أجرى رابيديو (Rabideau,1993) دراسة هدفت إلى تحديد فيما إذا كان هناك علاقة بين رضا المعلمين الوظيفي والإشراف التربوي، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة والتي وزعت على مجتمع الدراسة المكون من (298) معلماً يعملون في المدارس الحكومية الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية بين الرضا الوظيفي للمعلمين والإشراف التربوي الواقع عليهم.

كما أجرى كل من ثوبيجا وميلر (Thobega & Miller, 2002) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى ارتباط الإشراف الذي يمر به معلمي التعليم الزراعي بمنطقة (ايوا) برضاهم الوظيفي وبقائهم في مهنة التعليم، تم تطبيق الدراسة على جميع المعلمين والبالغ عددهم (172) معلم ومعلمة، حيث كان من بينهم (143) معلمة و (29) معلم، ولجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة قام الباحثان بتطوير استبانة مكونة من ثلاثة أجزاء، الجزء الأول يتعلق بوصف طبيعة الممارسات الإشرافية، أما الجزء الثاني فقد اشتمل على مجموعة من الفقرات التي تقيس مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، في حين اشتمل الجزء الثالث على مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الديمغرافية اللازمة، بالإضافة إلى سؤال فردي من نوع الإجابة بنعم أو لا يتعلق برغبة المعلمين في البقاء في مهنة التعليم.

ومن أبرز ما توصل إليه الباحثان: أن المعلمين الذين كانوا يتلقـون الإشـراف التوجيهي نسبتهم أكبر من أولئك الذين تلقوا الإشراف التعاوني، وأن معلمي الزراعـة الذين تلقوا الإشراف التعاوني كان مستوى رضاهم الوظيفي أعلى من أولئك الذين مروا بالإشراف التوجيهي، كما أوصى الباحثان بضرورة اتباع المشرف للنمط الإشرافي الذي يرى أنه مناسب للأفراد وللبيئة المحيطة، مع التركيز على الإشراف التعاوني الذي يتم بطريقة تعاونية بين المشرف والمعلم، حيث تتم عملية إتخاذ القرار بطريقة تعاونية فيما بينهم، لأن ذلك يؤدي في النهاية إلى رفع مستوى رضى الأفراد الوظيفي.

وفي دراسة أجراها تل (Tull, 2004) هدفت إلى دراسة العلاقة بين الإشـراف والرضا عن العمل، وأثر ذلك على الدوران الوظيفي لدى الموظفين الفنيين في جامعـة ولاية فلوريدا، وتكونت عينة الدراسة من (435) موظفاً بالإضافة إلى عدد من الأفراد المشاركين في جمعية أفراد الكلية الأمريكية، وقد استخدم الباحث لجمع البيانات استبيان التقييم المأخوذ من منظمة ميشيغان، ومن أبرز ما توصلت إليـه الدراسـة أن هنـاك ارتباطاً كبيراً بين الإشراف والرضا الوظيفي لدى الموظفين، وبالتالي التأثير على معدل دوران العمل، كما أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات المتعلقـة بتحـسين نمـط الإشراف على الموظفين، لما لذلك من أثر على رضاهم الوظيفي وبقائهم في المهنة.

وأجرى كل من ثيلكـنج ومـوري وجيمرسـون (Thielking & Moore & Jimerson, 2006) دراسة للتعرف على أثر الإشراف في الرضا الوظيفي لدى علماء النفس في مدارس فيكتوريا واستراليا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المـشاركة فـي الممارسات الإشرافية لها أثر كبير في تحقيق الرضا الوظيفي لدى علماء النفس، حيـث كانت هذه المشاركة قليلة لدى علماء النفس في المدارس الحكومية الذين أبـدوا رضـا أقل، أما علماء النفس في المدارس الكاثوليكية فقد كان لهم مشاركة كبيرة في النشاطات الإشرافية، لذلك فقد تمتعوا برضا عن الوظيفة بصورة أكبر من أولئك الموجودين فـي المدارس الحكومية.

كما أجرى وارن (Warren, 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة الإتصال ونوعية الإشراف وبين الرضا الوظيفي، وذلك من خلال إختبار مجموعة من الفرضيات المحددة بشأن هذه العلاقة، وهي : أن هناك علاقة إيجابية بين جودة الإتصال والرضا الوظيفي، وأن هناك علاقة إيجابية بين فعالية الإشراف والرضا الوظيفي، وأن نوعية الإتصالات تسهم في تفسير مستوى الرضا الوظيفي أكثر من نوعية الإشراف، وقد استخدم الباحث لجمع البيانات استبانات كانت الإجابة عليها مقسمة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، والتي تم توزيعها على موظفي (146) كلية أمريكية ودولية في كارولينا الشمالية في مركز المؤتمرات، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة أن نوعية الإتصالات والإشراف مرتبطة إرتباطاً قوياً بالرضا الوظيفي، وأن نوعية الإتصالات تسهم في تفسير مستوى الرضا الوظيفي لدى الأفراد الموظفين أكثر من نوعية الإشراف.

تعقيب على الدراسات السابقة:

استهدفت بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تم استعراضها البحث في موضوع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، كما أن بعضها بحث في موضوع الرضا الوظيفي للمعلمين، ومن جانب آخر هناك بعض الدراسات التي بحثت في طبيعة ودرجة العلاقة التي تربط بين المتغيرين معاً.

فقد بينت الدراسات التي بحثت في موضوع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين أن هذه الممارسات غير مقبولة لدى المعلمين بشكل عام، وذلك كما في دراسة (الهيجاوي، 1993) ودراسة (صالح، 1993)، أما دراسة (النجادات، 1991) فقد أشارت إلى أن رأي المعلمين في دور المشرف التربوي لتحسين الفعاليات التعليمية حول الوسط، وجاءت هذه الدراسات متفقة على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المعلمين تعزى لجنسهم، أما دراسة أنيللو (Anello, 1995) فقد أشارت إلى أن المعلمين غير راضين عن الإشراف الواقع عليهم.

كما أشارت دراسة (الطعجان، 2000) إلى أن المشرفين يركزون في ممارساتهم على الزيارات الصفية، وأن أقل إهتماماتهم هو في مجال النشرات التربوية، أما دراسة فلورنس (Florence,2005) فقد أشارت إلى أن المشرف التربوي يركز على عمليـة التعاون مع المعلم وعلى أهداف النمو الفردية، كما وأكدت دراسة (أبو هاشـم، 2007) على أن المشرفين التربويين يركزون في ممارساتهم الإشرافية على استخدام الأسـاليب الإشرافية المعاصرة.

وقد أشارت الدراسات التي تناولت موضوع الرضا الوظيفي للمعلمين إلـى أن الرضا الوظيفي لدى المعلمين كان عالياً، وذلك كما في دراسة (العبد الجبـار، 2004) التي أشارت إلى أن الرضا أعلى من المتوسط لدى كل من معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، ودراسة أونجكاسيوان (ongkasuwan, 1994) ودراسـة سـيناجليا (Cinaglia, 1994) اللتان أشارتا إلى أن المعلمين راضين عن عملهم بشكل عام، أما دراسة (طوالبة، 2000) فقد أشارت إلى أن رضا معلمي الحاسوب كان متوسطاً، كمـا أشارت دراسة (بني سلامة والجعنيني، 2000) ودراسة (الـشراري، 2003) إلـى أن درجة الرضا الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الخاصة في محافظة الزرقاء أقل من المتوسط.

كما بينت بعض هذه الدراسات العوامل التي تؤثر في الرضا الوظيفي للمعلم كما في دراسة الفارز كروز (Alvarez- cruz, 1990) التي أشارت إلى أن عامل التقـدم والراتب الشهري توجب عدم الرضا بين المعلمين، ودراسة بـورك (Burke, 1995) التي توصلت إلى أن للرضا الوظيفي علاقة قوية بعدد الأبنـاء والحالـة الإجتماعيـة وسنوات الخبرة والعمر ومستوى التعليم والجـنس للمعلـين، ودراسـة راسميوسـن (Rasmussen, 1995) التي أشارت إلى أن مناخ المدرسة والعمـر وعـدد الأبنـاء عوامل تؤثر على الرضا الوظيفي للمعلمين.

وقد استهدفت بعض الدراسات تحديد طبيعة ودرجة العلاقة التـي تـربط بـين الرضا الوظيفي للمعلمين والممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، وذلك كمـا فـي

دراسة رابيديو (Rabideau, 1993) التي أشارت إلى وجود علاقة قوية بين الرضـا الوظيفي للمعلمين والإشراف الواقع عليهم، ودراسة تل (Tull, 2004) التي توصـلت إلى أن هناك ارتباطاً كبيراً بين الإشراف والرضا الوظيفي للموظفين، ودراسـة وارن (Warren, 2006) التي أشارت إلى أن نوعية الإشراف مرتبطة ارتباطاً قوياً بالرضا الوظيفي.

كما بينت دراسة (العمري، 2001) ودراسة (غطاشة، 2002) إلى أن المعلمين غير راضين عن الأساليب الإشرافية الممارسة من قبل المشرفين التربويين، أما دراسة (الكساسبة، 2004) فقد توصلت إلى أن الوسط الحسابي لمجال الإشـراف والتـدريب والنمو المهني في درجة الرضا الوسط.

وقد أشارت دراسة ثوبيجـا وميلـر (Thobega & Miller, 2002) إلـى أن المعلمين الذين تلقوا الإشراف التعاوني كان مستوى رضاهم الوظيفي أعلى من أولئـك الذين مروا بالإشراف التوجيهي، كما بينـت دراسـة ثيلكـنج ومـوري وجيمرسـون (Thielking & Moore & Jimerson, 2006) أن المـشاركة فـي الممارسـات الإشرافية لها أثر كبير في تحقيق الرضا الوظيفي.

ساهمت نتائج هذه الدراسات في إثراء هذه الدراسة من حيث دعم الأدب السابق ودعم النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشة وتفسير النتائج، ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة، حيث اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة التي تم استعراضها في تنـاول موضوع الرضا الوظيفي للمعلمين وموضوع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، إلا أنها اختلفت عنها من حيث التعمق في تناول العلاقة التي تربط بين المتغيرين، ومن حيث البيئة التي تم تطبيق الدراسة فيها والعينة التي تم تطبيق الدراسة عليها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمـع الدراسـة، والعينـة المختـارة، والأدوات المستخدمة فيها، والخطوات التي اتبعت للتحقق مـن صـدق هـذه الأدوات وثباتهـا، بالإضافة إلى إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت لمعالجة البيانات، للوصول إلى النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسـية فـي المـدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم فـي محافظـة الكـرك للعـام الدراسـي 2008/2007 (مديرية تربية قصبة الكرك، مديرية تربية القصر، مديرية تربية الأغوار الجنوبية، مديرية تربية المزار الجنوبي).

وقد بلغ العدد الكلي لمجتمع الدراسة (3348) معلماً ومعلمةً، وذلك حسب الإحصائيات الموجودة في الاستمارات الإحصائية لأعداد المعلمين في كل مديرية من هذه المديريات للعام الدراسي 2008/2007، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حـسب متغيـر النوع الإجتماعي.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي

عدد المعلمين والمعلمات		المجموع
ذكور	إناث	
482	864	1346

2.3 عينة الدراسة:

تم سحب عينة rw]dm من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك (مديرية تربية قصبة الكـرك و مديريـة تربية القصر ومديرية تربية الأغوار الجنوبية و مديرية تربية المزار الجنوبي) بنـسبة (20%)، وبذلك يكون حجم العينة الكلي (670) معلماً ومعلمة.

تم توزيع الاستبانات على جميع أفراد العينة، فاسترجعت (650) استبانة، وتم استبعاد (5) استبانات لعدم اكتمالها، ليصبح عدد الاسـتبانات الداخلـة فـي التحليـل الاحصائي (645) استبانة، لتشكل ما نسبته (96%) من حجم العينة، وهي نسبة مقبولة لأغراض البحث العلمي، والجدول رقم (2) يبين توزيع أفراد عينـة الدراسـة حـسب المتغيرات الديمغرافية (النوع الاجتماعي، خبرة المعلم، المؤهل العلمي).

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية (النوع الإجتماعي، المؤهل العلمي وخبرة المعلم)

الخبرة			المؤهل			المجموع
			بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	ماجستير فأكثر	
10 سنوات أو أقل	النوع الاجتماعي	ذكر	107	13	20	140
		الأنثى	238	40	7	285
	الكلي		345	53	27	425
أكثر من 10 سنوات	النوع الاجتماعي	ذكر	30	37	16	83
		الأنثى	87	45	5	137
	الكلي		117	82	21	220
المجموع			462	135	48	645

3.3 أداة الدراسة :

تم تصميم استبانه صممت لقياس الممارسات الإشـرافية للمـشرفين التربـويين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الأساسية في محافظة الكرك، وذلك من خلال الإطلاع على الأدب النظـري وأدوات الدراسـات السابقة المتعلقة بكل من الممارسـات الإشـرافية والرضـا الـوظيفي مثـل دراسـة (الكساسبة،2004) و (العمري،2001) و (العمر،2000) و (صالح،1993).

حيث تكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء هي :-

الجزء الأول : يشتمل على المعلومات الديمغرافية المتعلقة بالمستجيب وهـي (النـوع الإجتماعي، المؤهل العلمي، خبرة المعلم)

الجزء الثاني : يتضمن (29) فقرة لقياس الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكـرك، حيـث اشتمل هذا الجزء على ستة مجالات وهي (التخطيط والمنهاج و التعلـيم و التقـويم و النمو المهني و العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي)، وتم تدريج الإجابة على كل فقرة من فقرات هذا الجزء وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت بخمس إجابات هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وتمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1).

الجزء الثالث : ويتضمن (27) فقرة لقياس الرضا الوظيفي لدى المعلمين موزعة على أربعة مجالات وهي (الإشراف والتدريب والنمو المهني و ظروف العمل وطبيعتـه و الرواتب والحوافز و العلاقات الإنسانية والإجتماعية)، وتم تدريج الإجابة عن كل فقرة من فقرات هذا الجزء وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت بخمس إجابات هي (راضٍ جداً، راضٍ، راضٍ إلى حدٍ ما، غير راضٍ، غير راضٍ جداً)، وتمثل رقميـاً (5، 4، 3، 2، 1).

4.3 صدق الأداة :

تم عرض الأداة على (17) محكماً من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية : (مؤتة، الطفيلة، الأردنية)، ومن ذوي الإختصاص والخبرة من المشرفين التربويين في مديرية تربية لواء المزار الجنوبي، وذلك للتحقق من صدق محتوى فقرات الاستبانة ومناسبتها، ومدى وضوح صياغة الفقرات ودقتها ومدى انتمائها للمجال، وتقديم أية ملاحظات أخرى حول الاستبانة.

وبعد عرض الأداة بصورتها الأولية التي تكونت من (77) فقرة على لجنة التحكيم تم الأخذ بملاحظاتهم واقتراحاتهم إزاء بعض الفقرات، والتي تركزت في مجملها وبنسبة (80%) حول حذف (13) فقرة من فقرات استبانة الممارسات الإشرافية لوجود تشابه بينها وبين فقرات أخرى، وإجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات لتكون أكثر وضوحاً، كما تم تغيير مسمى أحد مجالات استبانة الرضا الوظيفي وحذف (8) فقرات من فقرات استبانة الرضا الوظيفي، بالإضافة إلى إجراء التعديلات على بعض الفقرات حتى تكون قابلة للقياس بصورة أفضل. الملحق رقم (أ).

حيث أصبح عدد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية (56) فقرة موزعة على مجالات الدراسة. الملحق رقم (ب).

5.3 ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام طريقة الإختبار وإعادة الإختبار (Test-Retest) ، وذلك بتوزيع الأداة على عينة مكونة من (22) معلم ومعلمة من خارج عينة الدراسة وبفارق أسبوعين بين مرتي التطبيق، حيث جرى حساب معامل الثبات للأداة بصورتها النهائية الكلية، ولكل بعد من أبعاد الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (3) الآتي :

جدول رقم (3)

قيمة معامل الثبات حسب طريقة الاختبار وإعادة الإختبار للأداة ككل وكل مجال من مجالات الدراسة :

الرقم	المجال	تسلسل الفقرات	معامل الثبات Test-Retest
أ	الممارسات الإشرافية	29-1	0,89
1.	التخطيط	4-1	0,92
2.	المنهاج	9-5	0,92
3.	التعليم	16-10	0,89
4.	التقويم	20-17	0,93
5.	النمو المهني	25-21	0,92
6.	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	29-26	0,88
ب	الرضا الوظيفي	56-30	0,92
1.	الإشراف والتدريب والنمو المهني	33-30	0,93
2.	ظروف العمل وطبيعته	42-34	0,90
3.	الرواتب والحوافز	48-43	0,93
4.	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	56-49	0,90
	الأداة ككل	56-1	90,2

يلاحظ من الجدول رقم (3) أنه باستخدام معامل ارتباط بيرسون فـإن معامـل الثبات للأداة ككل بلغ (90,2)،كما تم اسـتخدام معادلـة كرونبـاخ الفـا (Equation Cronbach Alpha) لقياس مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، وكانت النتائج كمـا هي موضحة في الجدول رقم (4) الآتي :

جدول رقم (4)

قيمة معامل الثبات حسب معادلة كرونباخ الفا للأداة ككل وكل مجال من مجالات الدراسة :

الرقم	المجال	تسلسل الفقرات	معامل الثبات Alpha
أ	الممارسات الإشرافية	1-29	0,88
1.	التخطيط	1-4	0,87
2.	المنهاج	5-9	0,84
3.	التعليم	10-16	0,90
4.	التقويم	17-20	0,93
5.	النمو المهني	21-25	0,91
6.	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	26-29	0,89
ب	الرضا الوظيفي	30-56	0,91
1.	الإشراف والتدريب والنمو المهني	30-33	0,90
2.	ظروف العمل وطبيعته	34-42	0,92
3.	الرواتب والحوافز	43-48	0,92
4.	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	49-56	0,89
	الأداة ككل	1-56	89,8

يلاحظ من الجدول رقم (4) أن معاملات الثبات لجميع متغيرات الدراسة جاءت مرتفعة، إذ بلغ معامل الثبات للأداة ككل (89,8)، وهي نسبة مقبولة لأغراض إجـراء الدراسة.

6.3 متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية :

1- المتغيرات المستقلة وهي :

أ- النوع الإجتماعي : وله فئتان (ذكر، أنثى).

ب- المؤهل العلمي : وله ثلاثة مستويات (بكالوريوس، بكـالوريوس ودبلـوم و ماجستير فأكثر).

ج- خبرة المعلم : ولها مستويان هما (10 سنوات أو أقل، أكثر من 10 سنوات).

2- المتغيرات التابعة وهي:

1- المغير التابع : الممارسات الإشرافية، ويتكون من ستة مجالات هي : التخطـيط و المنهاج و التعليم و التقويم و النمو المهني و العلاقـة مـع الـزملاء والمجتمـع المحلي.

2- المتغير التابع : الرضا الوظيفي، ويشير إلى درجة رضا المعلمين المستجيبين عن الإشراف والتدريب والنمو المهني و وظـروف العمـل وطبيعتـه و الرواتـب والحوافز و العلاقات الإنسانية والاجتماعية.

7.3 إجراءات الدراسة :

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، تم حصر أعـداد معلمـي ومعلمـات المدارس الأساسية الحكومية التابعين لمديريات التربية والتعليم فـي محافظـة الكـرك (مديرية تربية قصبة الكرك ومديرية تربية لواء المزار الجنوبي ومديرية تربية القصر ومديرية تربية الأغوار الجنوبية)، بعد ذلك تم سحب عينة قصدية بنسبة (20%) مـن مجتمع الدراسة، حيث بلغ عدد أفراد العينة (670) معلماً ومعلمة،

كما قامت الباحثة بتوزيع الأداة على عينة الدراسة واسترجاعها، وقد بلغ عـدد الاستبانات المستردة والكاملة (645) استبانة، أي ما نسبته (96%) من عينة الدراسـة وتم إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب واستخدام المعالجات الإحصائية اللازمـة مـن خلال المعالج الإحصائي SPSS وتحليل نتائج الدراسة وفقاً لكل سؤال مـن أسـئلتها ومناقشة النتائج من خلال مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة المشابهة، ومن ثـم كتابـة التوصيات المناسبة على ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج.

8.3 المعالجات الإحصائية :

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة :

1- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني :

تم حساب الأوساط الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينـة لدرجـة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، ورضاهم الوظيفي على كل فقرة وكـل مجال من مجالات الأداة.

2- للإجابة عن السؤال الثالث :

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لأداء أفراد العينة على أبعاد أداتي الدراسة، وذلك لإيجاد العلاقة بين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربـويين والرضـا الـوظيفي للمعلمين.

3- للإجابة عن السؤال الرابع :

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات متغيرات الدراسة لكل مجال على حدة، وللمجالات الأربعة مجتمعة، كما تم إجراء تحليل التباين الثلاثـي المتعدد (Three way MANOVA) لكل مجال وللمجالات الستة مجتمعة.

4- للإجابة عن السؤال الخامس :

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات متغيرات الدراسة لكل مجال على حده وللمجالات الستة مجتمعة، كما تم إجراء تحليـل التبـاين الثلاثـي المتعدد (Three way MANOVA) لكل مجال وللمجالات الأربعة مجتمعة.

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي تهدف إلى التعرف على الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الأساسية في محافظة الكرك ومعرفة أثر متغيرات النوع الاجتماعي وخبرة المعلم والمؤهل العلمي في تصورات المعلمين إزاء متغيرات الدراسة.

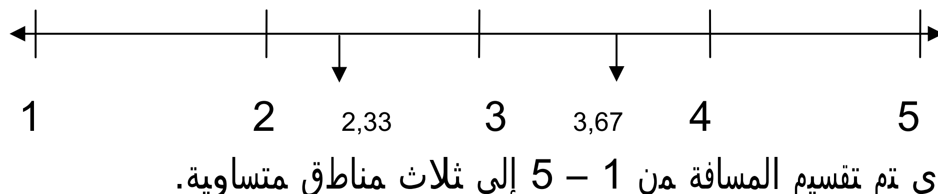
ولتحديد درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين والرضا الوظيفي للمعلمين، تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لكل مجال من مجالات الدراسة بشكلٍ عام، وللفقرات المكونة لكل مجال، وبالتالي فإن المتوسطات التي تم التوصل إليها سيتم التعامل معها في تفسير البيانات على النحو التالي :

مرتفع	متوسط	منخفض
3,67 أو أكبر	2,33 أو أكبر وأقل من 3,67	أقل من 2,33

وقد تم تحديد هذه القيم بناءاً على المعادلة التالية :

$$= \frac{\text{أكبر مشاهدة – أقل مشاهدة}}{\text{عدد التقديرات}}$$

$$= \frac{5 - 1}{3}$$



أي تم تقسيم المسافة من 1 – 5 إلى ثلاث مناطق متساوية.

فإذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أقل من 2,33 يكون مستوى التصورات منخفضاً، أما إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال 2,33 أو أكبر

وأقل من 3,67 يكون مستوى التصورات متوسطاً، وإذا كان المتوسط الحسابي للفقـرة أو المجال 3,67 أو أكبر يكون مستوى التصورات مرتفعاً .

وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

4. 1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كما يراها معلموا المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟

للإجابة عن السؤال تم حساب الأوساط الحسابية و الانحرافات المعياريـة لأداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة وكل مجال مـن مجـالات الأداة ككـل، والجـداول (5، 6، 7، 8، 9، 10، 11) تبين نتائج ذلك وتم ترتيب الفقرات تنازلياً حـسب قـيم الوسط الحسابي للفقرة.

جدول رقم (5)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال التخطيط

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	يساعدك المشرف التربوي في إعداد الخطط التدريسية اليومية	2.56	1.24	متوسط
3	يساعدك المشرف التربوي في إعداد الخطط التدريسية الفصلية	2.33	1.22	متوسط
1	يطلعك المـشرف التربـوي علـى خطتـه الإشرافية التي سينفذها معك	2.27	1.29	منخفض
4	يطلعك المـشرف التربـوي علـى خطـط تدريسية نموذجية للإستفادة منها	2.24	1.18	منخفض

يتبين من الجدول (5) إن الفقرتين رقم (3,2) كان مدى تقديرها متوسطاً والفقرتين (4,1) كان مدى تقديرها منخفضاً، ولم توجد أي فقرة كان مدى تقديرها مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا البعد بين (2,56) والمتعلق بالفقرة رقم (2) "يساعدك المشرف التربوي في إعداد الخطط التدريسية اليومية" وبين (2,24) المتعلق بالفقرة رقم (4) "يطلعك المشرف التربوي على خطط تدريسية نموذجية للإستفادة منها".

جدول(6)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال المنهاج

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
9	يحثك المشرف التربوي على ضرورة الاهتمام بالجانب التطبيقي للمنهج	3.00	1.22	متوسط
8	يحثك المشرف التربوي على تسخير مصادر البيئة لخدمة المنهاج	2.73	1.20	متوسط
6	يساعدك المشرف التربوي في مواجهة مشكلات تنفيذ ما جاء في الكتاب المدرسي	2.31	1.13	منخفض
7	يشجعك المشرف التربوي على اصطحاب تلاميذك في رحلات تعليمية تساهم في بلوغ أهداف المنهاج	2.13	1.12	منخفض
5	يساعدك المشرف التربوي في تحليل محتوى الكتاب المدرسي	2.13	1.18	منخفض

يتبين من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية للفقرتين (9،8)كانت متوسطة، أما الفقرات (6،7،5) فقد كان المتوسط الحسابي لها منخفضاً، وقد تراوح المتوسط الحسابي لفقرات هذا المجال بين (3,00) المتعلق بالفقرة رقم (9)"يحثك المشرف

التربوي على ضرورة الإهتمام بالجانب التطبيقي للمنهج" وبين (2,13) المتعلق بالفقرة رقم (5)"يساعدك المشرف التربوي في تحليل محتوى الكتاب المدرسي".

جدول(7)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال التعليم

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
15	يشجعك المشرف التربوي على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	3.33	1.15	متوسط
11	يرشدك المشرف التربوي إلى تنويع أساليب التدريس المستخدمة	3.20	1.17	متوسط
12	يحثك المشرف التربوي على استخدام أساليب التدريس الحديثة	3.19	1.15	متوسط
16	يشجعك المشرف التربوي على استغلال الإمكانات المدرسية المتاحة لتنمية مواهب الطلبة	2.97	1.20	متوسط
13	يشجعك المشرف التربوي على إثراء مادتك بمراجع غير الكتاب المدرسي	2.73	1.11	متوسط
10	يطلعك المشرف التربوي على نظريات التعلم والتعليم ويناقشك بفعاليتها	2.68	1.19	متوسط
14	يشجعك المشرف التربوي على إقامة المعارض الخاصة بالوسائل التعليمية	2.41	1.13	متوسط

يتبين من الجدول رقم (7) أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا المجال كانت من المستوى المتوسط، حيث بلغت أعلى قيمة (3,33)، والمتعلقة بالفقرة رقم (15)"يشجعك المشرف التربوي على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة"، أما

أقل قيمة فقد بلغت (2,41) والمتعلقة بالفقرة رقم (14)"يشجعك المشرف التربوي على إقامة المعارض الخاصة بالوسائل التعليمية".

جدول(8)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال التقويم

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
20	يتابع المشرف التربوي السجلات التقويمية الخاصة بالطلبة	3.18	1.24	متوسط
18	يحثك المشرف التربوي على التنويع في أساليب التقويم	3.16	1.17	متوسط
17	يساعدك المشرف التربوي في بناء الاختبارات مع مراعاة مواصفات الاختبار الجيد	2.80	1.24	متوسط
19	يعمل المشرف التربوي على تنمية مهارتك في تفسير نتائج الاختبارات للتعرف على مستوى تحصيل الطلبة	2.78	1.16	متوسط

يتبين من الجدول (8) إن جميع فقرات هذا المجال كان مدى تقديرها متوسطاً، ولم يوجد أي فقرة كان مدى تقديرها مرتفعاً أو منخفضاً، كما تراوحت قيم الأوساط الحسابية بين (3,18) المتعلق بالفقرة رقم (20)"يتابع المشرف التربوي السجلات التقويمية الخاصة بالطلبة"، وبين (2,78) المتعلق بالفقرة رقم (19)"يعمل المشرف التربوي على تنمية مهارتك في تفسير نتائج الإختبارات للتعرف على مستوى تحصيل الطلبة".

جدول(9)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال النمو المهني

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
25	يقدر المشرف التربوي جهودك التي تتسم بالابتكار والتميز	2.73	1.23	متوسط
22	يسهل المشرف التربوي إجراءات تبادل الزيارات بين المعلمين داخل المدرسة	2.54	1.18	متوسط
21	يخطط المشرف التربوي لإعداد برامج لتنميتك مهنياً	2.45	1.19	متوسط
23	يشجعك المشرف التربوي على القيام بالبحوث الإجرائية	2.28	1.10	منخفض
24	يشجعك المشرف التربوي على مواصلة الدراسات العليا	2.16	1.20	منخفض

يتبين من الجدول (9) إن الفقرات(25,22,21) كان مدى تقديرها متوسط، والفقرتين (24,23) كان مدى تقديرها منخفضاً، ولم يوجد أي فقرة كان مدى تقديرها مرتفعاً، وقد بلغ أعلى تقدير (2,73) للفقرة رقم (25)"يقدر المشرف التربوي جهودك التي تتسم بالإبتكار والتميز"، أما أقل تقدير فقد بلغ (2,16) والمتعلق بالفقرة رقم (24)"يشجعك المشرف التربوي على مواصلة الدراسات العليا.

جدول(10)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
28	يشجعك المشرف التربوي على تدعيم العلاقات الإنسانية بينك وبين الطلاب	2.69	1.24	متوسط
26	يهتم المشرف التربوي بتنمية العلاقات الإنسانية بينك وبين مديرك وزملائك في العمل	2.65	1.25	متوسط
27	يساعدك المشرف التربوي على توثيق الصلة بينك وبين أولياء أمور الطلاب	2.52	1.23	متوسط
29	يشجع المشرف التربوي أهل البيئة المحلية على المشاركة بالأنشطة التربوية التي تقيمها المدرسة	2.33	1.23	متوسط

يتبين من الجدول (10) إن جميع فقرات هذا المجال كان مدى تقديرها متوسطاً، ولم يوجد أي فقرة كان مدى تقديرها مرتفعاً أو منخفضاً، وقد تراوحت الأوساط الحسابية لفقرات هذا المجال بين (2,69) المتعلق بالفقرة رقم (28)"يشجعك المشرف التربوي على تدعيم العلاقات الإنسانية بينك وبين الطلاب"، وبين (2,33) المتعلق بالفقرة رقم (29)"يشجع المشرف التربوي أهل البيئة المحلية على المشاركة بالأنشطة التربوية التي تقيمها المدرسة".

جدول(11)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الممارسات الإشرافية

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
التقويم	2.98	2.98	متوسط
التعليم	2.93	.90	متوسط
العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	2.55	1.10	متوسط
المنهاج	2.46	.95	متوسط
النمو المهني	2.43	.96	متوسط
التخطيط	2.35	1.04	متوسط

يتبين من الجدول (11) أن درجة التقدير لجميـع مجـالات أداة الممارسـات الإشرافية كانت متوسطة، حيث بلغ أعلى تقـدير (2,98) والمتعلـق بالمجـال رقـم (4)"مجال التقويم"، أما أقل تقدير فقد كان (2,35)، والمتعلق بالمجال رقم (1)"مجـال التخطيط".

كما تم حساب الوسط الحسابي و الانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة على المجالات الستة مجتمعة، وكانا على التـوالي (2.64) و (.84)، وهـو تقـدير متوسط.

4. 2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟

للإجابة عن السؤال تم حساب الأوساط الحسابية و الانحرافات المعياريـة لأداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة وكل مجال من مجالات أداة قياس الرضا الـوظيفي

والجداول (12، 13، 14، 15، 16) تبين نتائج ذلك، وقد تم ترتيب الفقرات تنازليـاً حسب قيم الوسط الحسابي للفقرة.

جدول(12)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال الإشراف والتدريب والنمو المهني

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
33	يحترم المشرف التربوي آرائك ومقترحاتك التربوية	3.02	1.14	متوسط
31	تترك الزيارة الصفية من قبل المـشرف التربـوي أثـراً إيجابياً لديك	3.00	1.13	متوسط
30	تسهم الدورات التدريبية في مجال مهنتك في رفع كفاياتك المهنية	2.94	1.20	متوسط
32	يساعدك المشرف التربوي في التطوير وتحـسين أدائـك المهني	2.85	1.11	متوسط

يتبين من الجدول (12) إن جميع فقرات هذا المجال كانت درجـة تقـديرها متوسطاً، ولم يوجد أي فقرة كانت درجة تقديرها مرتفعاً أو منخفضاً، وقـد تراوحـت الأوساط الحسابية لفقرات هذا المجال بين (3,02) المتعلق بالفقرة رقـم(33)"يحتـرم المشرف التربوي آرائك ومقترحاتك التربوية"، وبين (2,85) المتعلق بالفقرة رقم (32) "يساعدك المشرف التربوي في التطوير وتحسين أدائك المهني".

جدول(13)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال ظروف العمل وطبيعته

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
40	تمارس الرقابة الذاتية بدلاً من أسلوب المراقبة والمتابعة	3.74	1.2239	مرتفع
36	تشعر بالمتعة أثناء تأدية العمل	3.23	1.33	متوسط
41	مدى ملائمة مركز العمل أو المنطقة التي تعمل بها	3.05	1.37	متوسط
39	يكفي الوقت المتاح للعمل المطلوب إنجازه منك	2.96	1.20	متوسط
42	تشعر بالإستقرار والأمن الوظيفي في العمل	2.88	1.35	متوسط
38	عدد الطلاب داخل الشعبة الصفية الواحدة مناسب	2.79	1.35	متوسط
37	البيئة الصفية : الإنارة، التدفئة،....الخ مناسبة	2.51	1.30	متوسط
35	عدد الحصص الأسبوعية التي تدرسها مناسب	2.50	1.29	متوسط
34	يتناسب العبء الوظيفي غير التدريسي مع طبيعة عملك	2.45	1.20	متوسط

يتبين من الجدول (13) إن الفقرة رقم (40)"تمارس الرقابة الذاتية بدلاً من أسلوب المراقبة والمتابعة" كانت درجة تقديرها مرتفعاً، إذ بلغ الوسط الحسابي لها (3,74), أما بقية الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطةً , ولم يوجد أي فقرة كانت درجة تقديرها منخفضاً، أما أقل تقدير فقد تعلق بالفقرة رقم (34)"يتناسب العبء الوظيفي غير التدريسي مع طبيعة عملك"، حيث وصل الوسط الحسابي لها إلى (2,45).

جدول(14)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال الرواتب والحوافز

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
45	تتوافر فرص الترقية في عملك	2.04	1.04	منخفضة
47	توفر لك الوظيفة المستوى المناسب من الرعاية الصحية والسكنية	2.02	1.05	منخفضة
46	المعايير المتبعة في تحديد العلاوات والترقية عادلة	1.97	1.00	منخفضة
43	يتناسب راتبك والجهد الذي تبذله	1.96	1.09	منخفضة
48	يوفر راتبك التقاعدي المستقبل الآمن لك	1.93	1.04	منخفضة
44	يكفي راتبك الشهري لتغطية متطلبات الحياة الضرورية	1.85	1.02	منخفضة

يتبين من الجدول (14) إن جميع فقرات هذا المجال كانت درجة تقديرها منخفضاً، ولم يوجد أي فقرة كان مدى تقديرها مرتفعاً أو متوسطاً، إذ كان أعلى تقدير (2,04) والمتعلق بالفقرة رقم (45)"تتوافر فرص الترقية في عملك"، أما أقل تقدير فقد بلغ (1,85) والمتعلق بالفقرة رقم (44)"يكفي راتبك الشهري لتغطية متطلبات الحياة الضرورية".

جدول(15)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال العلاقات الإنسانية والإجتماعية

الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
52	يساعد المعلمون الطلبة في مواجهة المشكلات التي تواجههم	3.21	1.11	متوسط
54	يقدر أفراد أسرتك لمهنتك في المجال التربوي	3.01	1.22	متوسط
51	يتعاون المعلمون في العمل للقيام بالمسؤوليات الموكلة إليهم	2.95	1.14	متوسط
56	يبادر مدير المدرسة في مساعدتك على حل المشكلات المهنية التي تواجهك	2.89	1.32	متوسط
50	يحرص المعلمون على تبادل الخبرات والمعلومات فيما بينهم	2.83	1.15	متوسط
55	يعدل الرؤساء في التعامل مع فريق العمل	2.58	1.19	متوسط
53	يقدر أولياء أمور الطلبة ما تقوم به من عمل تربوي	2.50	1.15	متوسط
49	تسهم مهنتك في الوصول إلى مكانة إجتماعية ترغب بها	2.36	1.18	متوسط

يتبين من الجدول (15) إن جميع فقرات هذا المجال كانت درجة تقديرها متوسطةً, ولم يوجد أي فقرة كان مدى تقديرها مرتفعاً أو منخفضاً، وقد تراوحت الأوساط الحسابية لفقرات هذا المجال بين (3,21) المتعلق بالفقرة رقم (52)"يساعد المعلمون الطلبة في مواجهة المشكلات التي تواجههم"، وبين (2,36) المتعلق بالفقرة رقم (49)"تسهم مهنتك في الوصول إلى مكانة إجتماعية ترغب بها".

جدول(16)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الرضا الوظيفي

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإشراف والتدريب والنمو المهني	2.95	.97	متوسط
ظروف العمل وطبيعته	2.90	.89	متوسط
العلاقات الإنسانية والإجتماعية	2.79	.84	متوسط
الرواتب والحوافز	1.96	.85	منخفض

يتبين من الجدول (16) أن درجة التقدير لجميع مجالات أداة الرضا الـوظيفي كانت متوسطة، عدا المجال رقم (3)"الرواتب والحوافز" فقد كانت منخفضة،حيث بلـغ الوسط الحسابي لها (1,96)، أما أعلى تقدير فقد كان (2,95) والمتعلق بالمجال رقـم (1)"الإشراف والتدريب والنمو المهني".

كما تم حساب الوسط الحسابي و الانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسـة على المجالات مجتمعة، وكانا على التوالي (2.67) و(.71)، وهو تقدير متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الـــــــثالث :

هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين الممارسـات الإشـرافية للمشرفين التربويين ودرجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟

للإجابة على السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون لأداء أفراد عينـة الدراسـة على أبعاد أداتي الدراسة، والجدول (17) يبين نتائج ذلك :

جدول رقم (17)

معاملات الارتباط بين الامتلاك والممارسة لكل كفاية

المتغير المستقل / المتغير التابع	التخطيط	المنهاج	التعليم	التقويم	النمـــو المهني	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	الممارسات الإشـــرافية ككل
الإشـــراف والتـــدريب والنمو المهني	0.48**	0.55**	0.60**	0.54**	0.61**	0.61**	0.66**
ظروف العمل وطبيعته	0.26**	0.34**	0.39**	0.34**	0.38**	0.40**	0.41**
العلاقـــات الإنـــسانية والاجتماعية	0.27**	0.30**	0.22**	0.18**	0.31**	0.31**	0.39**
الرواتب والحوافز	0.33**	0.39**	0.41**	0.37**	0.39**	0.43**	0.46**
الرضا الوظيفي ككل	0.39**	0.47**	0.48**	0.43**	0.49**	0.53**	0.55**

يتبين من الجدول (17) أن جميع قيم معـــاملات الارتبـــاط كانـــت ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل علـــى أن العلاقـــة إيجابيـــة بـــين الممارسات الإشرافية والرضا الوظيفي لدى المعلمين فـــي المـــدارس الحكوميـــة فـــي محافظة الكرك، إذ بلغ معامل الإرتباط بين المتغير الكلي المستقل، والمتغير الكلي التابع (0,55)وهو ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$).

وقد كان أقوى مجالات الممارسات الإشرافية ارتباطاً مع المتغير الكلي التابع (الرضا الوظيفي) هو مجال العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي، إذ بلغ معامل الإرتباط (0,53)، وهو ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$)، يليه مجال النمو المهني، إذ بلغ معامل الإرتباط (0,49) ، وهو ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$)، يليه مجال التعليم حيث وصل معامل الارتباط إلى (0.48)، وهو أيضاً ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) ، ثم مجال المنهاج حيث وصل معامل الارتباط إلى (0,47)، وهو ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$)، يليه مجال التقويم،فقد بلغ معامل الإرتباط (0,43)، وهو أيضاً ذو دلالة إحصائية عند($\alpha \leq 0.05$) ، أما أقلها إرتباطاً بالمتغير الكلي التابع فهو مجال التخطيط، إذ بلغ مـــعامل الإرتباط (0,39)، وهو ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$).

وفيما يتعلق بقيم معاملات الارتباط بين مجال (التخطـيط) ومجـالات المتغيـر التابع، فقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقات ارتباطية بين هذه المتغيرات، وكانـت أقوى هذه العلاقات مع المجال التابع الإشراف والتدريب والنمو المهني حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية (0,48)، في حين كانت أضـعف هـذه العلاقـات علاقـة مجـال (التخطيط) بالمجال التابع (ظروف العمل وطبيعته)، حيث بلغت هذه العلاقة (0,26).

أما فيما يتعلق بالعلاقة الإرتباطية بين مجال (المنهاج) ومجالات المتغير التابع، فقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بينهما، وكـان أقـوى هـذه العلاقـات الارتباطية، العلاقة التي تربط مجال (المنهاج) بالمجال التـابع (الإشـراف والتـدريب والنمو المهني) حيث بلغت العلاقة (0,55)، وأضعف هذه العلاقات كانت العلاقة مـع المجال التابع (العلاقات الإنسانية والاجتماعية) حيث بلغت هذه العلاقة (0,30).

كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين مجال (التعلـيم) والمجـالات التابعة، وكان أقوى هذه العلاقات الارتباطية، العلاقة مع المجـال التـابع (الإشـراف والتدريب والنمو المهني)، حيث بلغت العلاقة الارتباطية (0,60)، أما أضعف علاقـة ارتباطية فقد كانت مع المجال التابع (العلاقات الإنسانية والاجتماعية)، حيـث بلغـت العلاقة الارتباطية (0,22).

أما مجال (التقويم) فقد دلت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية بينه وبـين الأبعاد التابعة، وكان أقوى هذه العلاقات الارتباطية العلاقة مع المجال التابع (الإشراف والتدريب والنمو المهني)، حيث بلغت قيمة العلاقة الارتباطية (0,54)، أما أضعف هذه العلاقات الارتباطية فقد كانت العلاقة التي تربط مجـال (التقـويم) بالمجـال التـابع (العلاقات الإنسانية والاجتماعية)، حيث بلغت العلاقة الارتباطية (0,18).

وفيما يتعلق بمجال (النمو المهني) فقد أشارت النتـائج إلـى أن هنـاك علاقـة ارتباطية بينه وبين مجالات المتغير التابع، وقد كان أقوى هذه العلاقات الارتباطية بين مجال (النمو المهني) والمجال التابع (الإشراف والتدريب والنمو المهني)، حيث بلغـت

قوة العلاقة الارتباطية (0,61)، أما أقل هذه العلاقات الارتباطية كانت مـع المجـال التابع (العلاقات الإنسانية والاجتماعية)، إذ بلغت قوة العلاقة الارتباطية (0,31).

كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين مجال (العلاقة مـع الـزملاء والمجتمع المحلي) ومجالات المتغير التابع، وكان أقوى هذه العلاقات الإرتباطية تلـك التي تربط مجال (العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي) مع المجال التابع (الإشـراف والتدريب والنمو المهني)، حيث بلغت قيمة العلاقة الارتباطية (0,61)، أما أضعف هذه العلاقات فقد كانت مع المجال التابع (العلاقات الإنسانية والاجتماعية)، حيث بلغ معامل الارتباط (0,31).

4. 4 نتائج السؤال الــــــــرابع :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لكل من النوع الاجتمـاعي، والمؤهـل العلمـي والخبـرة والتفاعل بينهما؟

للإجابة على السؤال تم حساب الأوساط الحـسابية و الانحرافـات المعياريـة لمستويات متغيرات الدراسة لكل مجال، و للمجالات الستة مجتمعـة، والجـدول (18) يبين نتائج ذلك.

جدول رقم (18)

وللكشف عن الفروقات بين النوع الإجتماعي والمؤهل العلمي وخبـرة المعلـم والتفاعل بينهما في تصورات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية للممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، تم إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد (Three Way MANOVA) عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) لكل مجال لوحـده وللمجـالات الـستة مجتمعة، والجدول(19) يبين نتائج ذالك.

جدول رقم (19)

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد للفروقات بين النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وخبرة المعلم والتفاعل بينهما في تصورات أفراد الدراسة للممارسات الإشرافية

مصدر التباين	المتغير المستقل	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع الأوساط	ف	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	التخطيط	4.37	1	4.37	4.06	.044
	المنهاج	6.52	1	6.52	7.36	.01
	التعليم	14.22	1	14.22	18.47	.00
	التقويم	11.23	1	11.23	11.40	.00
	النمو المهني	7.17	1	7.17	7.88	.01
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	13.61	1	13.61	11.45	.00
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	9.43	1	9.43	13.83	.00
المؤهل العلمي	التخطيط	2.07	2	1.04	.96	.38
	المنهاج	1.72	2	.86	.97	.38
	التعليم	2.80	2	1.40	1.82	.16
	التقويم	2.04	2	1.02	1.04	.36
	النمو المهني	.46	2	.23	.25	.78
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	1.30	2	.65	.55	.58
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	1.51	2	.75	1.10	.33
خبرة المعلم	التخطيط	.97	1	.97	.90	.34
	المنهاج	1.60E-02	1	1.62E-02	.02	.89
	التعليم	7.64E-	1	7.64E-	.10	.76

المصدر	المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
		02		02		
	التقويم	.39	1	.39	.40	.53
	النمو المهني	3.28E-04	1	3.28E-04	.00	.99
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	1.37	1	1.37	1.15	.29
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	4.20 E-04	1	4.20E-04	.00	.98
النـــــوع الاجتماعي*المؤهل	التخطيط	2.55	2	1.27	1.18	.31
	المنهاج	8.33E-03	2	4.17E-03	.01	.99
	التعليم	2.06	2	1.03	1.34	.26
	التقويم	3.09	2	1.55	1.57	.21
	النمو المهني	4.36E-02	2	2.18E-02	.02	.98
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	.94	2	.47	.39	.68
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	.84	2	.42	.61	.54
النـــــوع الاجتماعي*الخبرة	التخطيط	.82	1	.82	.77	.38
	المنهاج	8.27E-02	1	8.27E-02	.09	.76
	التعليم	.48	1	.48	.62	.43
	التقويم	2.57	1	2.58	2.61	.11
	النمو المهني	1.65	1	1.65	1.81	.18
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	2.64	1	2.64	2.22	.14
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	1.02	1	1.02	1.49	.22
الخبرة* المؤهل	التخطيط	.57	2	.29	.26	.77
	المنهاج	.37	2	.19	.21	.81
	التعليم	.22	2	.11	.15	.87
	التقويم	.67	2	.34	.34	.71
	النمو المهني	.60	2	.30	.33	.72
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	.33	2	.17	.14	.87

	أداة الممارسات الإشرافية ككل	.13	2	6.37E-02	.09	.91
النـــوع الاجتماعي*الخبـرة *المؤهل	التخطيط	1.21	2	.61	.56	.57
	المنهاج	1.08	2	.54	.61	.55
	التعليم	.94	2	.47	.61	.55
	التقويم	3.56	2	1.78	1.81	.17
	النمو المهني	.33	2	.16	.18	.84
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	2.80	2	1.40	1.18	.31
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	.73	2	.36	.53	.59
الخطأ	التخطيط	681.97	633	1.08		
	المنهاج	560.53	633	.89		
	التعليم	4487.5	633	.77		
	التقويم	7623.4	633	.99		
	النمو المهني	575.50	633	.91		
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	752.41	633	1.19		
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	431.70	633	.68		
المجموع	التخطيط	701.01	644			
	المنهاج	581.28	644			
	التعليم	519.45	644			
	التقويم	654.09	644			
	النمو المهني	596.16	644			
	العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي	784.97	644			
	أداة الممارسات الإشرافية ككل	8453.0	644			

يتبين من الجدول(19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)تعزى لمتغير النوع الاجتماعي على جميع الأبعاد الستة (بشكل فردي

ومجتمعة)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة له (13,83)، وهي دالة إحـصائياً عنـد مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وقد كانت الفروق لصالح الإناث كما يظهر من الجدول رقم (18)، حيث بلغ الوسط الحسابي للإناث (2.74) بينما بلغ الوسط الحـسابي للـذكور (2.45).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم(19) إلى عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائية بين تصورات أفراد الدراسة للممارسات الإشرافية تعزى لمتغيري المؤهـل العلمي، والخبرة، والتفاعلات الثنائية والثلاثية بين متغيرات الدراسة، حيث كانت قيمـة (ف) المحسوبة لهذه المتغيرات على التوالي : (1,10) (,00) (,61) (1,49) (,09) (,53)، كما بلغ مستوى الدلالة لهذه المتغيرات على التوالي أيـضاً كالتـالي : (,33) (,98) (,54) (,22) (,91) (,59)، وهذه النتائج ليست ذات قيمة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

4. 5 نتائج السؤال الـخامس :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha \leq 0.05$) في درجـة الرضـا الـوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الحكومية تعزى لكل مـن (النـوع الإجتمـاعي، المؤهـل العلمي، الخبرة) والتفاعل بينهما؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية و الانحرافـات المعياريـة لمستويات متغيرات الدراسة لكل مجال وللمجالات الأربعة مجتمعة، و الجـدول (20) يبين نتائج ذلك:

جدول (20)

الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة عن الرضا الوظيفي حسب المتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وخبرة المعلم) لكل مجال و للمجالات الأربعة مجتمعة

النوع الإجتماعي	المؤهل العلمي	خبرة المعلم	1		2		3		4		الكلي	
			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	بكالوريوس	10سنوات أو أقل	42.7	1.04	2.52	.85	1.95	.91	2.61	.90	2.45	.76
		أكثر من 10 سنوات	2.38	.75	2.35	.78	1.71	.62	1.99	.66	2.11	.52
		الكلي	2.66	.99	2.48	.84	1.90	.86	2.47	.89	2.38	.73
	بكالوريوس+ دبلوم	10 سنوات أو أقل	2.48	.94	2.59	.91	1.97	.62	2.48	.83	2.40	.68
		أكثر من 10 سنوات	2.70	1.28	2.72	.95	1.77	.90	2.30	.82	2.38	.79
		الكلي	2.65	1.19	2.68	.93	1.83	.84	2.35	.82	2.39	.76
	ماجستير فأكثر	10 سنوات أو أقل	2.51	1.17	2.64	.93	1.89	.99	2.61	.89	2.45	.85
		أكثر من 10 سنوات	1.94	.74	2.28	.83	1.78	.70	1.98	.65	2.03	.65
		الكلي	2.26	1.03	2.48	.89	1.84	.87	2.33	.84	2.26	.78
	الكلي	10 سنوات أو أقل	2.68	1.05	2.54	.86	1.95	.89	2.60	.89	2.45	.76
		أكثر من 10 سنوات	2.44	1.05	2.50	.88	1.75	.77	2.13	.74	2.22	.69

		الكلي	2.59	1.05	2.53	.87	1.87	.85	2.42	.87	2.36	.74
أنثى	بكالوريوس	10 سنوات أو أقل	3.11	.86	2.97	.81	1.98	.84	2.95	.77	2.76	.65
		أكثر من 10 سنوات	3.14	.93	3.40	.72	2.07	.84	3.06	.65	2.96	.51
		الكلي	3.11	.88	3.08	.81	2.01	.84	2.98	.74	2.82	.62
	بكالوريوس+ دبلوم	10 سنوات أو أقل	3.24	.84	2.99	.84	1.94	.95	2.88	.84	2.76	.72
		أكثر من 10 سنوات	3.20	.92	3.22	.99	2.09	.85	3.15	.86	2.95	.74
		الكلي	3.22	.88	3.11	.92	2.02	.90	3.02	.86	2.86	.73
	ماجستير فأكثر	10 سنوات أو أقل	3.18	.49	3.13	.52	2.00	.60	2.75	.39	2.77	.31
		أكثر من 10 سنوات	3.35	.34	3.64	.99	1.87	.53	3.05	.89	3.03	.52
		الكلي	3.25	.43	3.34	.76	1.94	.55	2.88	.63	2.88	.41
	الكلي	10 سنوات أو أقل	3.13	.85	2.98	.81	1.98	.85	2.93	.77	2.76	.65
		أكثر من 10 سنوات	3.16	.91	3.35	.83	2.07	.83	3.09	.73	2.96	.59
		الكلي	3.14	.87	3.10	.83	2.01	.84	2.98	.76	2.83	.64
الكل	بكالوريوس	10 سنوات أو أقل	2.99	.93	2.83	.85	1.97	.86	2.84	.83	2.67	.70
		أكثر من 10 سنوات	2.94	.94	3.13	.86	1.98	.80	2.79	.80	2.74	.63

	الكلي	2.98	.94	2.91	.86	1.98	.84	2.83	.82	2.69	.68
بكالوريوس + دبلوم	10 سنوات أو أقل	3.06	.92	2.89	.86	1.95	.87	2.78	.85	2.67	.72
	أكثر من 10 سنوات	2.98	1.12	2.99	1.00	1.95	.89	2.77	.94	2.69	.81
	الكلي	3.01	1.04	2.95	.95	1.95	.88	2.77	.90	2.68	.77
ماجستير فأكثر	10 سنوات أو أقل	2.69	1.07	2.77	.86	1.92	.90	2.65	.79	2.53	.76
	أكثر من 10 سنوات	2.27	.90	2.61	1.04	1.80	.66	2.24	.83	2.27	.75
	الكلي	2.51	1.01	2.70	.94	1.87	.80	2.47	.82	2.42	.76
الكلي	10 سنوات أو أقل	2.98	.94	2.83	.85	1.97	.86	2.82	.83	2.66	.70
	أكثر من 10 سنوات	2.89	1.02	3.03	.94	1.95	.82	2.73	.87	2.68	.72
	الكلي	2.95	.97	2.90	.89	1.96	.85	2.79	.84	2.67	.71

وللكشف عن الفروقات التي قد تعزى ل النوع الاجتماعي، والمؤهـل العلمـي وخبرة المعلم، والتفاعل بينهما في تصورات معلمي ومعلمـات المـدارس الحكوميـة الأساسية للرضا الوظيفي، تم إجراء تحليل التباين الثلاثـي المتعـدد (Three Way MANOVA) لكل مجال و للمجالات الأربعة مجتمعة، والجدول (21) يبـين نتـائج ذالك.

جدول رقم(21)

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد للفروقات بين النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وخبرة المعلم، والتفاعل بينهما في تصورات أفراد الدراسة للرضا الوظيفي

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع الأوساط	ف	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	الإشراف والتدريب والنمو المهني	29.91	1	29.91	34.32	.00
	ظروف العمل وطبيعته	27.14	1	27.14	39.01	.00
	الرواتب والحوافز	1.13	1	1.13	1.57	.21
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	22.41	1	22.41	35.87	.00
	أداة الرضا الوظيفي ككل	17.52	1	17.52	38.95	.00
المؤهل العلمي	الإشراف والتدريب والنمو المهني	.75	2	.38	.43	.65
	ظروف العمل وطبيعته	.67	2	.34	.48	.62
	الرواتب والحوافز	9.51E-02	2	4.75E-02	.07	.94
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	.32	2	.16	.26	.77
	أداة الرضا الوظيفي ككل	.21	2	.10	.23	.80
خبرة المعلم	الإشراف والتدريب والنمو المهني	.46	1	.46	.53	.47
	ظروف العمل وطبيعته	.92	1	.92	1.32	.25
	الرواتب والحوافز	.31	1	.31	.43	.51
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	.81	1	.81	1.29	.26
	أداة الرضا الوظيفي ككل	2.89E-02	1	2.89E-02	.06	.80
النوع الاجتماعي× المؤهل	الإشراف والتدريب والنمو المهني	1.79	2	.90	1.03	.36
	ظروف العمل وطبيعته	2.18	2	1.09	1.57	.21
	الرواتب والحوافز	.11	2	5.67E-02	.08	.92
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	.17	2	8.53E-02	.14	.87
	أداة الرضا الوظيفي ككل	.39	2	.20	.43	.65
النوع	الإشراف والتدريب والنمو	1.12	1	1.12	1.29	.26

الاجتماعي× الخبرة	المهني					
	ظروف العمل وطبيعته	3.71	1	3.71	5.34	.02
	الرواتب والحوافز	.64	1	.64	.89	.35
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	6.72	1	6.72	10.75	.00
	أداة الرضا الوظيفي ككل	3.05	1	3.05	6.77	.01
المؤهل×الخبرة	الإشراف والتدريب والنمو المهني	1.31	2	.66	.75	.47
	ظروف العمل وطبيعته	7.70E-02	2	3.85E-02	.06	.95
	الرواتب والحوافز	7.851E-02	2	3.93E-02	.05	.95
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	1.68	2	.84	1.34	.26
	أداة الرضا الوظيفي ككل	.47	2	.23	.52	.60
النوع الاجتماعي× الخبرة ×المؤهل	الإشراف والتدريب والنمو المهني	2.60	2	1.30	1.49	.23
	ظروف العمل وطبيعته	1.51	2	.76	1.09	.34
	الرواتب والحوافز	.26	2	.13	.18	.84
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	.49	2	.24	.39	.68
	أداة الرضا الوظيفي ككل	.63	2	.32	.71	.50
الخطأ	الإشراف والتدريب والنمو المهني	551.72	633	.87		
	ظروف العمل وطبيعته	440.31	633	.70		
	الرواتب والحوافز	456.11	633	.72		
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	395.53	633	.63		
	أداة الرضا الوظيفي ككل	284.69	633	.45		
المجموع	الإشراف والتدريب والنمو المهني	607.79	644			
	ظروف العمل وطبيعته	505.41	644			
	الرواتب والحوافز	461.88	644			
	العلاقات الإنسانية والإجتماعية	458.26	644			
	أداة الرضا الوظيفي ككل	324.86	644			

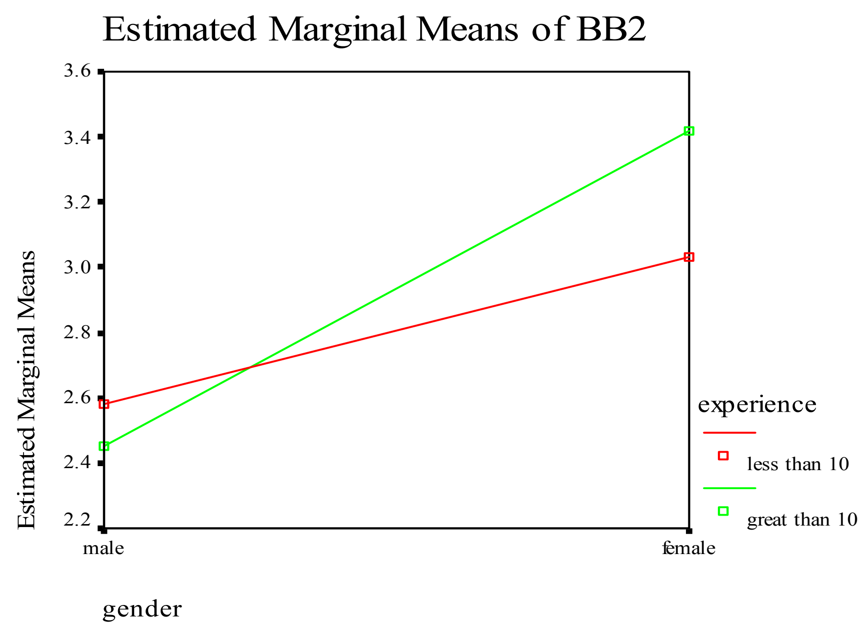
يتبين من الجدول(21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين تصورات أفراد الدراسة للرضا الوظيفي تعزى لمتغير النوع الإجتماعي على المجالات (الأول ,والثاني , والرابع والكلي)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة له (38,95)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وقد كانت الفروق لصالح الإناث كما يظهر من الجدول رقم(20)، إذ كان الوسط الحسابي للإناث (2,83) بينما بلغ الوسط الحسابي للذكور (2,36).

كما ويشير الجدول رقم (21) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير خبرة المعلم، ومتغير المؤهل العلمي، وللتفاعلات الثلاثية ، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة لهذه المتغيرات على التوالي : (,06) (,23) (,70)، كما كان مستوى الدلالة لهذه المتغيرات على التوالي أيضاً كالتالي : (,80) (,80) (,50)، وهذه النتائج ليست ذات قيمة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

أما بالنسبة إلى التفاعلات الثنائية فقد كان لها اثر ذو دلالة إحصائية على (المجال الثاني والرابع وللأداة ككل) الخاصة بالتفاعل بين النوع الاجتماعي والخبرة فقط، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للأداة ككل (6,77)، كما بلغ مستوى الدلالة(,01)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) ، والأشكال (2، 3، 4) تبين ذلك.

شكل (2)

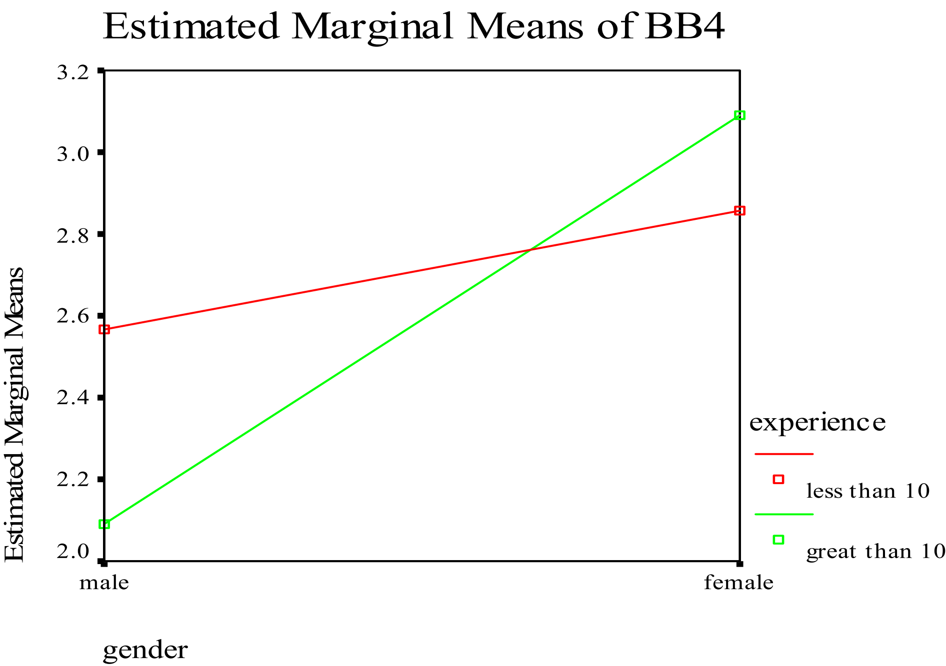
أثر تفاعل النوع الاجتماعي و الخبرة على مجال ظروف العمل وطبيعته



يتبين من الشكل (2) إن قيمة الوسط الحسابي لذوي الخبـرة (الأكثـر مـن 10 سنوات) من الإناث كان أعلى منه عند الذكور من نفس الفئة، وكذالك ذوي الخبرة (من 10 سنوات أو أقل) كانت قيمة الوسط الحسابي للإناث أعلى من قيمة الوسط الحـسابي للذكور من نفس الفئة.

شكل (3)

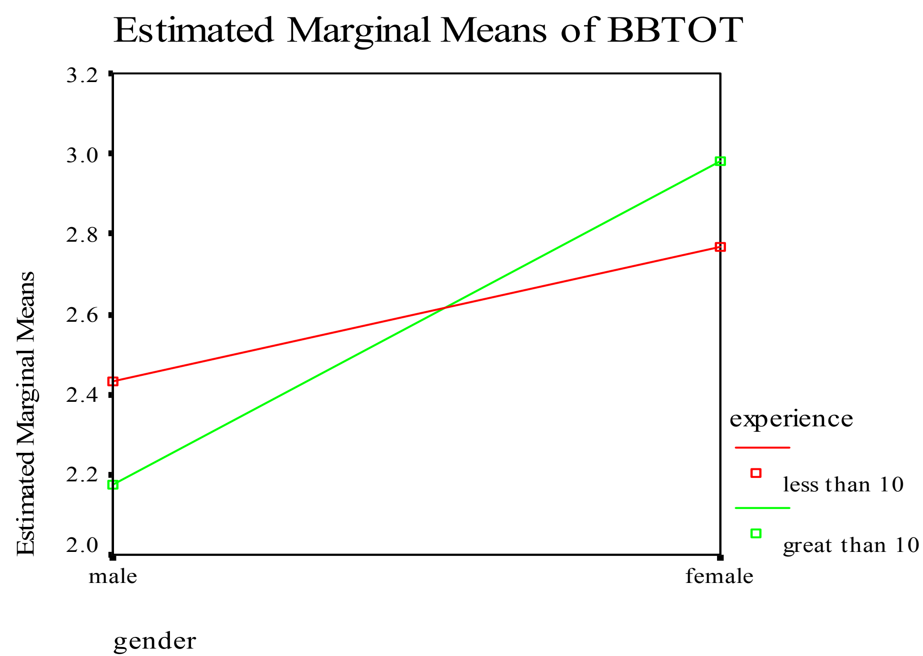
أثر تفاعل النوع الاجتماعي و الخبرة على مجال العلاقات الإنسانية والاجتماعية



يتبين من الشكل (3) إن قيمة الوسط الحسابي لذوي الخبـرة (الأكثـر مـن 10 سنوات) من الإناث كان أعلى منه عند الذكور من نفس الفئة، وكذلك ذوي الخبرة (من 10 سنوات أو أقل) كانت قيمة الوسط الحسابي للإناث أعلى من قيمة الوسط الحـسابي للذكور من نفس الفئة.

شكل (4)

أثر تفاعل النوع الاجتماعي و الخبرة على مجالات الرضا الوظيفي مجتمعة



يتبين من الشكل (4) إن قيمة الوسط الحسابي لذوي الخبـرة (الأكثـر مـن 10 سنوات) من الإناث كان أعلى منه عند الذكور من نفس الفئة، وكذلك ذوي الخبرة (من 10 سنوات أو أقل) كانت قيمة الوسط الحسابي للإناث أعلى من قيمة الوسط الحـسابي للذكور من نفس الفئة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، التي هدفت إلى التعرف على درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك، كما اشتمل على مجموعة من التوصيات المقترحة في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

1.5 مناقشة النتائج :

فيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة وتفسيرها تبعاً لترتيب الأسئلة :

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : ما درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كما يراها معلمو المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الوسط الحسابي الكلي للمتغير التابع (الممارسات الإشرافية) جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.6374)، وقد جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى حيث بلغ الوسط الحسابي له (2.979)، يليه مجال التعليم بوسط حسابي بلغ (2.930)، ثم مجال العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي بوسط حسابي بلغ (2.547)، أما مجال المنهاج فقد جاء بالمرتبة الرابعة، حيث بلغ الوسط الحسابي له (2.460)، يليه مجال النمو المهني بوسط حسابي بلغ (2.432)، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال التخطيط بوسط حسابي بلغ (2.348)، كما هو موضح في الجدول رقم (10).

وقد يعزى المتوسط المرتفع في مجال التقويم لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية إلى أن الإشراف التربوي أصبح يركز على عملية التقويم الطلبة أكثر من ذي قبل، وذلك من خلال حث المعلمين على استخدام أساليب متنوعة في التقويم بحيث

تراعى الفروق الفردية بين الطلبة مثل استخدام سلم التقدير الرقمي، وسلم التقدير اللفظي، بالإضافة إلى تركيز المشرف التربوي على متابعة هذه السجلات التقويمية.

ويمكن أن يعزى المتوسط المنخفض في مجال التخطيط لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية إلى أن المشرف التربوي يهتم بالنواحي التقويمية من خلال الزيارة الصفية المفاجئة غير المعتمدة على تخطيط مسبق مبني على الحاجات وذلك لتتبع الأخطاء، دون الإهتمام بتنمية قدرات المعلم وإمداده بالخطط النموذجية التي يمكنه الإستفادة منها في تنمية قدراته.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (النجادات، 1991) التي توصلت إلى أن رأي المعلمين في دور المشرف التربوي في تحسين الفعاليات التعليمية حول الوسط، ومع دراسة فلورنس (Florence, 2005) التي أشارت إلى أن المشرفين يركزون على النواحي التقويمية في العملية الإشرافية.

وتختلف مع دراسة (الهيجاوي، 1993) ودراسة (صالح، 1993) ودراسة أنيللو (Anello, 1995) اللاتي أشرن إلى أن الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين غير مقبولة لدى المعلمين بشكل عام.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : ما درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الوسط الحسابي للمتغير التابع (الرضا الوظيفي) جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.66)، وقد جاء مجال الإشراف والتدريب والنمو المهني في المرتبة الأولى بوسط حسابي بلغ (2.950)، يليه مجال ظروف العمل وطبيعته بوسط حسابي بلغ (2.900)، ثم مجال العلاقات الإنسانية والإجتماعية بوسط حسابي بلغ (2.790)، أما مجال الرواتب والحوافز فقد جاء بالمرتبة الأخيرة، وقد بلغ الوسط الحسابي له (1.962)، كما هو موضح في الجدول رقم (15).

ولعل السبب في انخفاض الوسط الحسابي للرضا عن مجال الرواتب والحوافز لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية هو الثبات النسبي في الرواتب التي

يحصل عليها المعلمون، وعدم تناسبها مع الزيادة في تكاليف المعيشة، بالإضـافة إلـى عدم توفر فرص الترقية والحوافز في الوظيفة، وشعور المعلم بأن الراتب الذي يحصل عليه لا يتناسب مع الجهد المبذول، وهذا يتفق مع دراسة (طوالبة، 2000) التي أشارت إلى أن المستوى العام لرضا معلمي الحاسوب عن العمل كان متوسطاً، ودراسة الفارز كروز (Alvarez- cruz, 1990) التي أشارت إلى أن عامل الراتب الشهري يوجـب عدم الرضا بين المعلمين.

وتختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة (بني سـلامة والجعنينـي، 2000) التي أشارت إلى أن الرضا الوظيفي لدى المعلمين العاملين في المدارس الخاصة فـي محافظة الزرقاء أقل من المتوسط، ودراسة ساينجليا (Cinaglia, 1994) التي أشارت إلى أن المعلمين راضين عن عملهم بشكل عام، ودراسـة (الـشراري، 2003) التـي أشارت إلى وجود درجة مقبولة من الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية.

كما وتختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة (العبد الجبـار، 2004) التـي أشارت إلى أن مستوى الرضا أعلى من المتوسط لدى كل من معلمـي التعلـيم العـام ومعلمي التربية الخاصة، وتختلف أيضاً عن دراسة أونجكاسـيوان (Ongkasuwan, 1994) التي توصلت إلى وجود مستوى عالٍ من الرضا لدى معلمي القطاع الخاص في بانكوك.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث : هـل هنـاك علاقـة ذات دلالـة إحـصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين ودرجة الرضا الـوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الكرك؟

أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (16) إلى وجود علاقـة إيجابيـة بـين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين والرضا الوظيفي للمعلمين، حيث بلغت قيمة معامـل الإرتبـاط بـين المتغيـرين (.548)، وهـو ذو دلالـة إحـصائية عنـد ($\alpha \leq 0.05$)، وكان أقوى مجالات المتغير المستقل ارتباطاً بالمتغير التابع مجال العلاقة

مع الزملاء والمجتمع المحلي، إذ بلغ معامل الإرتباط (.525)، يليه مجال النمو المهني بمعامل إرتباط بلغ (.494)، ثم مجال التعليم، حيث بلغ معامل الإرتباط(.483)، ثم مجال المنهاج بمعامل إرتباط بلغ (.469)، ثم مجال التقويم بمعامل إرتباط (.429)، وفي المرتبة الأخيرة كان مجال التخطيط، حيث بلغ معامل الإرتباط له (.393).

وتفسر هذه النتيجة بأن مستوى الرضا الوظيفي لدى الأفراد العاملين يتوقف على مجموعة من العوامل، من أبرزها النمط الإشرافي الواقع عليهم والعلاقة السائدة بين الرئيس والمرؤوس، حيث أن النمط الإشرافي التشاركي التعاوني القائم على المشاركة في اتخاذ القرارات، والذي يهدف إلى تنمية الفرد ، يؤدي إلى رفع الروح المعنوية وزيادة مستوى الرضا الوظيفي لديه، وبالتالي الإنتماء للمهنة والإخلاص فيها، أما النمط الإشرافي التسلطي القائم على تصيد الأخطاء، فإنه يؤدي إلى نتيجة سلبية تتمثل في الخمول وتدني مستوى الروح المعنوية لدى الفرد، وبالتالي تدني مستوى الأداء والإنتاج.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة رابيديو (Rabideau, 1993) التي أشارت إلى وجود علاقة قوية بين الرضا الوظيفي للمعلمين والإشراف الواقع عليهم، ودراسة تل (Tull, 2004) التي أكدت على وجود ارتباط قوي بين الإشراف والرضا الوظيفي للموظفين، كما أنها تتفق مع دراسة (Warren, 2006) التي أشارت إلى أن نوعية الإشراف مرتبطة ارتباطاً قوياً بالرضا الوظيفي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$)في درجة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لكل من (النوع الإجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التعليم) والتفاعل بينهما؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين تصورات أفرد الدراسة للممارسات الإشرافية تعزى لمتغير النوع الإجتماعي على جميع الأبعاد الستة (بشكل فردي ومجتمعة) لأداة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، وقد

كانت الفروق لصالح الإناث، حيث بلغ الوسط الحسابي لإجابة الإناث (2.74)، بينما بلغ الوسط الحسابي للذكور (2.45).

ويمكن أن يعزى الوسط الحسابي المنخفض لإجابات الذكور إلى الإتجاهات السلبية التي يحملها الذكور نحو الإشراف التربوي ونحو مهنة التدريس بشكلٍ عام، فهم يرون أن العملية الإشرافية عملية هدفها تصيد الأخطاء، وليست عملية تعاونية تهدف إلى رفع كفايات المعلم وقدراته، والرقي بمستوى العملية التعليمية التعلمية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (النجادات، 1991) التي أشارت إلى وجود فروق في رأي المعلمين في دور المشرف التربوي تعزى للجنس ولصالح الإناث، كما أنها تتفق مع دراسة (الهيجاوي، 1993) ودراسة (صالح، 1993).

وتختلف هذه الدراسة عن دراسة (الطعجان، 2000) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لمبادئ الإشراف التربوي تعزى للجنس.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الحكومية تعزى لكل من (النوع الإجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التعليم) والتفاعل بينهما؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تصورات أفراد الدراسة للرضا الوظيفي تعزى لمتغير النوع الإجتماعي على المجالات (الأول، والثاني، والرابع والكلي)، وقد كانت الفروق لصالح الإناث، إذ بلغ الوسط الحسابي للإناث (2.83)، بينما بلغ الوسط الحسابي للذكور (2.36).

كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) للتفاعلات الثنائية على (المجال الثاني والرابع وللأداة ككل) الخاصة بالتفاعل بين النوع الإجتماعي والخبرة، حيث كانت قيمة الوسط الحسابي لذوي الخبرة (الأكثر من 10 سنوات) من الإناث أعلى منه عند الذكور من نفس الفئة، وكذلك ذوي

الخبرة (من 10 سنوات أو أقل)، حيث كانت قيمة الوسط الحسابي للإناث أعلى من قيمة الوسط الحسابي للذكور من نفس الفئة.

ويمكن أن يعزى المستوى المنخفض للرضا الوظيفي لدى الـذكور إلـى عـدم مناسبة مهنة التعليم لهم من الناحية الإقتصادية، إذ أن الرواتب المحددة التي يحـصلون عليها لا تكفي لتكوين أسر، أو إعالة أسرهم القائمة، بالإضافة إلى عدم توفر الحـوافز والمكافآت سواء كانت مادية أم معنوية، التي تدفعهم إلى العمل والإبداع والإنجاز، مما يضطرهم إلى ترك مهنة التعليم في معظم الأحيان والبحث عن وظيفة توفر لهم أوضاع مادية أو مهنية أفضل، بالإضافة إلى عدم رغبة الشباب في تحمل الأعبـاء التدريـسية التي تتصف بالروتين، وخاصة أن سمة حب التغيير هي من أبرز السمات التي يتصف بها الذكور.

تتفق هذه الدراسة مع دراسة (طوالبة، 2000) ودراسـة (الـشراري، 2003) ودراسة (خليل وشرير، 2007)، كما أنها تتفق مع دراسة بورك (Burke,1995) التي أكدت على أن جنس لمعلم عامل يؤثر في مستوى رضاه الوظيفي.

وتختلف عن نتائج دراسة (بني سلامة والجعنيني، 2000) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 05,) تعزى للجنس.

5. 2 التوصيات :

على ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن إقتراح التوصيات التالية:

1- العمل على تحسين مـستوى الممارسـات الإشـرافية للمـشرفين التربـويين وخصوصاً في مجال التخطيط، وذلك من خلال عقد الدورات التدريبية وورش العمل لزيادة فعاليتهم ضمن هذا المجال من مجالات عملهم.

2- الكشف عن الأسباب الكامنة وراء انخفاض مستوى الرضـا الـوظيفي لـدى المعلمين وخاصة فئة الذكور والعمل على معالجتها.

3- تحسين الأوضاع الإقتصادية للمعلمين بزيادة رواتبهم بما يكفل توفير متطلبات العيش الضرورية لهم، وتقديم الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية التي تدفعهم إلى العمل والإنجاز بالمستوى المطلوب.

4- إجراء دراسات أخرى مماثلة لهذه الدراسة على معلمي المدارس الحكومية والخاصة في محافظات المملكة الأخرى لأغراض المقارنة.

5- إجراء دراسات أخرى تبحث في العلاقة بين الرضا الوظيفي ومتغيرات أخرى كالعدالة التنظيمية، والهيكل التنظيمي.

المراجع

المراجع العربية :-

أبو العسل، خليل عوض، (1993)، **الرضا الوظيفي لدى الإداريين العاملين في مديريات التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية**، رسالة ماجستير غيـر منـشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو قديري، ابراهيم، (1990)، في الإشراف التربوي، **مجلة رسالة المعلـم**، مجلـد31، ع4، ص 46-49.

أبو هاشم، مكي بن محمد، (2007)، **واقع الممارسات الإشرافية للمـشرفين التربـويين بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأساليب الإشرافية المعاصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الأسدي، سعيد؛ إبراهيم، مروان، (2003)، **الإشراف التربوي**، الطبعة الأولى، عمـان، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

أسعد، وليد، (2005)، **الإدارة المدرسية**، الطبعة الأولى، عمان، مكتبة المجتمع العربـي للنشر والتوزيع.

الأغبري، عبدالصمد، (2006)، **الإدارة المدرسية**، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، الطبعة الثانية، بيروت، دار النهضة العربية.

آل ناجي، محمد؛ المحبوب، عبدالرحمن، (1993)، متغيرات الرضا الوظيفي في علاقتها ببعض العوامل الشخصية لدى عينة من معلمي ومعلمات التعلـيم العـام بمنطقـة الإحساء بالمملكة العربية السعودية، **المجلّة التربوية**، جامعة الكويت، مجلّـد 8، ع 29، ص 139-182.

البابطين، عبد الرحمن، (1994)، الإشراف العيادي، **مجلة رسالة المعلم**، وزارة التربية والتعليم، مجلّد 35، ع 1، ص 39-50.

البدري، طارق عبدالحميد، (2001)، **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، عمـان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

بني سلامة، امتياز؛ الجعنيني، نعيمة، (2000)، الرضا الوظيفي لدى معلمي المـدارس الخاصة في محافظة الزرقاء، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية، المجلد (27)، عدد (2)، ص437-454.

جواد، شوقي ناجي، (2000)، **سلوك تنظيمي**، الطبعة الأولى، الحامد للنشر والتوزيع.

حسان، حسن؛ العجمي، محمد، (2007)، **الإدارة التربوية**، الطبعة الأولى، عمـان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حسن، راوية، (2001)، **السلوك في المنظمات، الإسكندرية**، الدار الجامعيـة للطباعـة والنشر والتوزيع.

حسين، سلامة؛ عوض ا ، عوض ا ، (2006)، **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحيدر، عبدالمحسن؛ طالب، إبراهيم، (2005)، **الرضا الوظيفي لدى العاملين في القطاع الصحي في مدينة الرياض**، السعودية، مكتبة الملك فهد الوطنية.

خالد، نزيه، (2006)، **الجودة في الإدارة التربوية والمدرسـية والإشـراف التربـوي**، الطبعة الأولى، عمان، دار أسامة.

خليل، جواد؛ شرير، عزيزة، (2007)، الرضا الوظيفي وعلاقتـه بـبعض المتغيـرات (الديمغرافية) لدى المعلمين، **مجلة الجامعة الإسـلامية**، مجلـد16، ع1، ص711، متوفر على: http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/

الخياط، عبدالعزيز، (1993)، **وأمرهم شورى**، عمان، المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية (مؤسسة آل البيت).

رسمي، محمد حسن، (2004)، **السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية**، الطبعة الأولـى، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الرفاعي، جاسر صالح، (2005)، **أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة**، رسالة دكتـوراه غيـر منـشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

السريحين، عمر نواف، (1991)، **السلوك الإشرافي في المدارس الأردنيـة وعلاقتـه باتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد.

السعود، راتب، (2001)، الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعـات الأهلية الأردنية، **مجلّة أبحاث اليرموك**، مجلّد 17، ع 3، ص 615-642.

السعود، راتب، (2002)، **الإشراف التربوي (إتجاهات حديثة)**، الطبعة الأولى، عمان، مركز طارق للخدمات الجامعية.

السفاسفة، عبدالرحمن، (2004)، **طرائق تدريس اللغة العربية**، الطبعة الثالثة، الكـرك، مركز يزيد للنشر.

سلطان، محمد سعيد، (2004)، **السلوك التنظيمي**، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

الشراري، عبدالعزيز، (2003)، **الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلـة الثانويـة فـي المدارس الحكومية بمحافظة القريات في المملكـة العربيـة الـسعودية**، رسـالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

صالح، صالح موسى، (1993)، **العلاقة بين الممارسات الإشرافية الفعليـة للمـشرفين التربويين والممارسات الإشرافية المفضلة لدى معلمي مديريـة عمـان الكبـرى الأولى**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

صليوو، سهى، (2005)، **الإشراف والتنظيم التربوي**، الطبعة الأولى، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

الصيرفي، محمد، (2005)، **السلوك التنظيمي**، الطبعة الأولى، الإسـكندرية، مؤسـسة حورس الدولية.

الطعاني، حسن، (2007)، **الإشراف التربوي، مفاهيمه، أهدافـه، أسـسه، أسـاليبه**، الطبعة الأولى، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الطعجان، خلف، (2002)**، دراسة ممارسة المشرفين التربويين لمبادئ الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس لواء البادية الشمالية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

طوالبه، محمد، (2000) الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات الحاسوب في المدارس الأردنية الحكومية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، ع (18)، ص59-86.

الطويل، هاني عبد الرحمن، (1997)، **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي**، الطبعة الثانية، عمان، دار وائل للنشر.

عابدين، محمد عبد القادر، (2001)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، الطبعة الأولى، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

عايش، أحمد، (2008)، **تطبيقات في الإشراف التربوي**، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العبد الجبار، عبد العزيز، (2004)، الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، **المجلة العربية للتربية الخاصة**، ع5، متوفر على:
www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show

عبدالباقي، صلاح الدين، (2003)، **السلوك التنظيمي**، مدخل تطبيقي معاصر، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة، (2007)، **استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي**، الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

العدوان، ياسر؛ عبد الحليم، أحمد، (1995)، **الرضا الوظيفي للإدارة الوسطى في اجهزة الإدارة العامة في الأردن**، مجلة أبحاث اليرموك، مجلد11، ع1، ص9-37.

عريقات، سميرة إبراهيم، (2003)، **العلاقة بين المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة القدس من وجهة نظر العاملين فيها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

عطاري، عارف؛ عيسان، صالحة؛ محمود، ناريمان، (2005)، **الإشراف التربوي، نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية**، الطبعة الأولى، العين، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العطوي، محمد إبراهيم، (2004)، **أثر ضغوط العمل في الرضا الوظيفي لدى القيادات الإدارية في المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

عقيلي، عمر وصفي، (1998)، **إدارة الأفراد**، منشورات جامعة حلب.

العلاونة، علي سليم، (2003)، أثر الرضا الوظيفي لدى العاملين في شركة مناجم الفوسفات الأردنية على إنتاجية الشركة، **مجلّة الإداري**، معهد الإدارة العامة، مجلّد 25، ع 92، ص 109-154.

العمر، فؤاد عبدا ، (2000)، الرضا الوظيفي في الهيئات العامة في دولة الكويت، **مجلّة الإداري**، معهد الإدارة العامة، مجلّد 22، ع 83، ص 49-90.

العمري، جمال فواز، (2001)، **مستويات رضا المعلمين عن أساليب الإشراف التربوي الممارسة من قبل المشرفين التربويين في محافظة إربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

العمري، خالد، (1992)، مستوى الرضا الوظيفي لمديري المدارس في الأردن وعلاقته ببعض خصائصهم الشخصية والوظيفية، **مجلّة مؤتة للبحوث والدراسات**، مجلّد 7، ع 2، ص 11-36.

العميان، محمود سلمان، (2002)، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، الطبعة الأولى، عمان، دار وائل للنشر.

عواد، سهاد عمر، (2003)، **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالرضا الوظيفي وأثر بعض المتغيرات الأخرى عليه عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الغصاونة، سوسن عطا ، (2000)، **درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين وأثرها في أساليب معالجتهم لمشكلات الطلبة السلوكية داخل غرفة الصف**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

غطاشة، ميسون سعيد، (2002)، **مدى رضا معلمي المرحلة الأساسية عن وسائل الإتصال الإشرافية في مدارس محافظة جرش**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

فرج، طريف شوقي، (1992)، **السلوك القيادي وفعالية الإدارة**، القاهرة، مكتبة غريب.

فليه، فاروق؛ عبدالمجيد، محمد، (2005)، **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الفهداوي، فهمي خليفة، (2003)، دور إدارة العلاقات التنظيمية في تحديد مستوى الرضا الوظيفي، **مجلّة مؤتة للبحوث والدراسات**، جامعة مؤتة، مجلّد 18، ع 4، ص 41-86.

فيفر، إيزابيل؛ دنلاب، جين، (1993)، **الإشراف التربوي على المعلمين**، دليل لتحسين التدريس، ترجمة محمد عيد ديراني، عمان، منشورات الجامعة الأردنية.

القريوتي، محمد قاسم، (1989)، **السلوك التنظيمي**، دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية، الطبعة الأولى، عمان.

القريوتي، محمد قاسم، (2000)، **السلوك التنظيمي**، دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، الطبعة الثالثة، عمان، دار الشروق.

القطب، هيفاء حسين، (1992)، **مدى ارتباط الرضا المهني للمرشد التربوي بسماته الشخصية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الكساسبة، عبدالوهاب عبدالمهدي، (2004)، **الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة عمان والعوامل المؤثرة فيه**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

مدانات، أوجيني، (2002)، **الإشراف التربوي**، الطبعة الأولى، عمان، دار مجدلاوي.

مدانات، أوجيني؛ كمال، برزة، (2002)، **الإشراف التربوي لتعليم أفضل**، الطبعة الأولى، عمان، دار مجدلاوي.

مساد، عمر، (2004)، **الإدارة التعليمية**، الطبعة الأولى، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

المساد، محمود، (2001)، **تجديدات في الإشراف التربوي**، عمان، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

مطاوع، إبراهيم، (2003)، **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

المقوشي، عبدا ، (2002)، الإشراف التربوي : التعريف والأهداف بين النظرية والتطبيق، **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، مجلّد 17، ع 1.

الملاحمة، منى، (2006)، **الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الخاصة الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

ناصر، إبراهيم، (1994)، **التربية المدنية (المواطنة)**، الطبعة الأولى، عمان، مكتبة الرائد العلمية.

النجادات، عواد عيد، (1991)، **دور المشرف التربوي في تحسين الفعاليات التعليمية كما يراه المعلمون في مدارس محافظة معان الثانوية الحكومية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك،إربد، الأردن.

نشوان، يعقوب؛ نشوان، جميل، (2004)، **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، الطبعة الثانية، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

النعيم، رائف محمد، (2005)، **الشورى، أساسها التشريعي وبعدها الغائي**، الطبعة الأولى، عمان، جهينة للنشر والتوزيع.

الهزايمة، أحمد تركي، (1990)، **رضا المعلمين عن الممارسات الإشرافية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الهيجاوي، عمر أحمد، (1993)، **واقع الممارسات الإشرافية لمشرفي اللغة الإنجليزية كما يراها المعلمون ومدراء المدارس والمشرفون أنفسهم في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

ياسين، فاطمة علي، (1990)، **الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

اليامي، أحمد مداوس، (2002)، العلاقة بين بعض أنواع إتصال الرئيس – المرؤوس والرضا الوظيفي، **المجلة العربية للعلوم الإدارية**، جامعة الكويت، مجلد9، ع1، ص41-66.

المراجع الأجنبية :-

Alvarez- cruz, Linda Helena, Ed.D. (1990). Supervision of the midlife teacher: Job satisfaction and motivation. **Dissertation abstracts International**. 51(11) PP 3565-3566-A.

Anello, Francisco Rafael, Ed.D. (1995). Behaviors and attitudes of teachers and principals concerning effective supervision**. Dissertation Abstracts International**. 56(8) PP 2941-A.

Bethesda. (2004). Position statement on Supervision in School Psychology, National Association of school Psychologists. available on: **www.nasponline.org.**

Burke, Sandra May, Ed.D. (1995). Job satisfaction pf elementary teachers in Alberta country schools. **Dissertation Abstracts International**.56(11) PP 4214-A.

Chen, shun-Hsing & Yang, Ching-chow &Shiew, Jiun-yan & Wang, Hui-Hua. (2006). The development of an employee satisfaction model for higher education. **The TQM Magazine**. 18.(5) PP.484-500.

Cinaglia, Marianne Bobbin, Ph.D. (1994). Job satisfaction, career aspirations and life goals of teachers: Significance to school reform. **Dissertation Abstracts International**.55(8) PP 2221-A.

Claiborn, Charles D. & Etringer, Bruce D. & Hillerbrand, Eric T. (1995). Influence Processes in Supervision. **Counselor Education and Supervision**. 35(1) PP. 43-53.

Florence, Gregory Wayne. (2005). Teacher supervision methods in Virginia.

Fuller, George T. (1994). **The Supervisor´s Big Book of lists**, United states of America, aparamount communications company.

Fuller, George. (1990). **Supervisor´s Portable Answer Book**, U.S.A. Library of congress cataloging.

Gibson, Jane W. (1995). **The Supervisory Challenge, Principles and Practices**, Second Edition. New Jersey. Prentice Hall, Englewood Cliffs.

Glatthorn, Allan A. (1990). **Supervisory leadership**, U.S.A. Scott, Foresman and Company.

Kossen, stan & Drafke, Michael W. (1998). **The human side of organaizations**, 7th Edition, United states, Addison Wesley Longman, Inc.

Koustelios, Athanasios. D. (2001). Personal Characteristics and Job Satisfaction of Greek teacher. **International Journal Educational Management**. 15(7) PP. 354-358.

Lee, Dalton S. & Cayer, N.Joseph. (1994). **Supervision For Success in government**, **Apractical Guide For First line Managers**. Gossey-Bass Publishers. San Francisco.

Leonard, V.A. & More, Harry W. (1982). **Police organization and management**, Sixth Edition, U.S.A, The foundation Press.

Nirmal Cassel, Rona mcknight, ED.D.(1995). The relationship of leader power, satisfaction with supervision, and compliance among Alabama head stat teachers**. Dissertation abstracts International**.56.(10) PP.3800-3801-A.

Ongkasuwan, Jareed, Ph.D. (1994). Job satisfaction among teachers in schools in Bangkok, Thailand. **Dissertation Abstracts International**.56(3) PP 785-786 – A.

Oshagbemi, Titus. (2000-A). Gender differences in the Job Satisfaction of University teachers. **Woman in Management Review**. 15(7) PP. 331-343.

Oshagbemi, Titus. (2000-B). Is length of service related to the level of job satisfaction?. **International Jornal of Social Economics**. 27(3) PP. 213-226.

Oshagbemi, Titus. (2003). Personal correlates of Job satisfaction : empirical evidence from UK universities. **International Jornal of social Economics**. 30(12) PP. 1210-1232.

Polinaidu, S. (2004). **Public Administration**, New Delhi. Galgotia Publications pUT.LTD.

Rabideau, Arlyn Wayne, Ed.D. (1993). Teachers satisfaction with instructional supervision and related key variables. **Dissertation abstracts International**. 54(5) PP 1623-A.

Rasmussen, betty Kratzle, Ed.D. (1995) Perception of school climate, Job satisfaction, stress, and burnout, and their relationship to teacher absenteeism. Dissertation Abstracts International. 56(9) PP 3402-A.

Remley, JR.,Theodore P. & Benshoff, James M. & Mowbray, carol A. (1987). Postgraduate Peer Supervision, Aproposed Model for Peer Supervision. **Conunselor Education and supervision**. 27(1) PP. 53-72.

Sergiovanni, Thomas J. (1988). **Supervision of Teaching**, Second Edition. U.S.A. Association for Supervision and Curriculum development.

Siens, Cathrean Marie, Ph.D. (1993). Aresearch study to determine the impact of developmental supervision on the reflective thinking of teachers. **Dissertation Abstracts International**.54.(9) PP.3276-A.

Syptak, J. Michael & Marsland, David W. & Uhner, Deborah. (1999). Job Satisfaction : Putting Theory Into Practice, the American academy of family physicians. available on: **Fpmseru @ aafp.org**.

Tanner, Daniel. (1987). **Supervision in Education**, Problems and Practices. U.S.A. Macmillan publishing company, adivision of Macmillan, Inc.

Thielking, monica & Moore, Susan & Jimerson, Shane R. (2006). **Supervision and Satisfaction Among School Psychologists**. An Empirical study of Professionals in Victoria, Australia. SAGE Publications.

Thobega, Moreetsi & Miller, Greg. (2002). relationship of Supervision with Job Satisfaction and retention of High School Agriculture Teachers. Aaae. Okstate. Available on: **Edu/proceedings/2002/Naerc/Relationship%20SU-Per%20Thobega-Miller. Doc-.**

Tull, Ashley. (2006). Synergistic Supervision, Job Satisfaction, and Intention to Turnover of new professionals in student Affairs. Journal of college student Development. Available on: **Findarticles.com/p/articles/mi-qa3752/is-200607/ai-n16629414-36k-.**

Tull, Trent Ashley. (2004). The Relationship Between perceived level of Synergistic Supervision Received, Job Satisfaction, and Intention to Turnover of new professionals in student Affairs Administration. **Dissertation**. Florida state University.

Warren, Elizabeth. (2006). The relationship Between communication, Supervision and Job Satisfaction. Dominican University of California.available on: www.dominican.edu/query/ncur/display-ncur.php?id=1475-15k.

Zembylas, Michalinos. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus**. Journal of Educational administration**. 42(3) PP. 357-374.